

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ
CAMPUS ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA
PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG.
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

Lucrécia Gomes Souza

**PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA
NO ENSINO MÉDIO EM PARNAÍBA (2000-2012)**

**PARNAÍBA
2013**

LUCRÉCIA GOMES SOUZA

**PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA
DO ENSINO MÉDIO EM PARNAÍBA (2000-2012)**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC,
apresentado como exigência para obtenção
do Certificado de Licenciatura Plena em
História, pela Universidade Estadual do
Piauí - Campus Prof. Alexandre Alves de
Oliveira, sob a orientação do Prof. Dr.
Roberto Kennedy Gomes Franco.

**PARNAÍBA
2013**

S725p Souza, Lucrécia Gomes.

Perspectivas da Formação do Professor de História do Ensino Médio
Em Parnaíba (2000-2012)

Parnaíba-Piauí (Brasil): Universidade Estadual do Piauí, 2013.

Monografia apresentada para a obtenção do título de Licenciada em História, p.
63.

Lista de Referencias: 63.

1. Formação de professor. 2. Ensino de História. 3. Currículo. 4. PCNEM .

Código da biblioteca: 370.920

Lucrécia Gomes Souza

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC,
apresentado como exigência para obtenção
do Certificado de Licenciatura Plena em
História, pela Universidade Estadual do
Piauí - Campus Prof. Alexandre Alves de
Oliveira, sob a orientação do Prof. Dr.
Roberto Kennedy Gomes Franco.

APROVADA EM: 04/02/2013

BANCA EXAMINADORA:

Orientador: Dr. Roberto Kennedy Franco Gomes
Universidade Estadual do Piauí- UESPI

Examinadora Interno: Ms. Samara de Oliveira Silva
Universidade Estadual do Piauí- UESPI

Examinadora Externa: Prof. Ms. Jaqueline Feitosa Batista
Instituto de Ensino Antonino Freire - IEAF

Dedicatória

Dedico este trabalho aqueles que não têm consciência do seu fazer histórico, e por eles dedico minha docência,

Aos meus alunos primeiros que me inspiraram a perseverar na busca pela licenciatura em História,

A primeira turma na qual ingressei no curso de História em 2008 a turma que me adotou no turno noite, na qual formarei com eles em 2013, minha estima e gratidão pelos momentos que vivenciamos juntos, nos trabalhos em grupo, por lembrarem de mim...

Aos professores e coordenadores que por aqui passaram no curso de História, não menciono nomes para não ser injusta, por deixarem sua escrita em minha história,

Aos meus pais, exemplos de dignidade e amor a seus filhos!

Agradecimentos

Á Deus pelas inúmeras oportunidades de crescimento profissional...

A minha família e parentes próximos que confiam em mim, que me recebem em seu seio (casa) e apoiam nos momentos em que não temos confiança em nós mesmos...

Ao orientador Roberto Kennedy, que como eu é um exemplo de perseverança, em meio a tantos embates da sociedade atual, por caminhar conosco para melhor elaboração deste estudo,

A diretora do Campus de Parnaíba Rosineide Candeia, pela presteza e gentileza em atender aqueles a quem lidera, por fazer parte dessa história,

A UESPI como uma “Instituição em Construção” pelos serviços que presta a comunidade parnaibana e circunvizinha, sua contribuição foi um nível a mais que galguei na minha própria construção como pessoa.

Aos funcionários da Uespi, eles fazem da eficiência desta instituição em especial (Neidson, Clara Helana, Zilda)

Porque fazer história é isso (...).

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS E TABELAS	vii
LISTA DE SIGLAS	viii
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
INTRODUÇÃO	11
1. SÍNTESE HISTÓRICA DAS BASES LEGAIS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL ...	18
1.1 O Surgimento do Ensino Médio em Parnaíba	21
2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO EM PARNAÍBA	25
2.1 Trabalhar com Conceitos no Ensino de História	29
3. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA O ENSINO MÉDIO	33
3.1 O Estágio Supervisionado na Formação do Professor de História	37
3.2 Currículos da Instituição de Ensino Superior (IES) e assimilação dos PCNEM... 40	
4. COMPREENDENDO OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO PARNAIBANO	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
6. REFERÊNCIAS.....	56
7. APÊNDICES	59

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 01: Desenho da Pesquisa.....	14
Quadro 02: Organização do Ensino conforme as três LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) instituídas no país até.....	18
Quadro 03: Currículo do Ginásio Parnaibano.....	23
Quadro 04: Dados de Identificação Sujeitos da pesquisa.....	26

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

DCNEM – Diretrizes Curriculares do Ensino Médio

E1 – Entrevistada 1

E2 – Entrevistada 2

E3 – Entrevistada 3

EGF1 – Entrevistado do Grupo Focal 1

EGF2 – Entrevistado do Grupo Focal 2

EGF3 – Entrevistado do Grupo Focal 3

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FAP – Faculdade Piauiense

FID – Faculdade Internacional do Delta

IES - Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

INTA - Instituto de Teologia Aplicada

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCNEM – Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio

PDT – Partido Democrata Trabalhista

PE - Pernambuco

PFL – Partido da Frente Liberal

PPP - Projeto Político Pedagógico

PUC – Pontífice Universidade Católica

RJ – Rio de Janeiro

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básica

UESPI – Universidade Estadual do Piauí

UFPI – Universidade Federal do Piauí

RESUMO

Este estudo desenvolvido com o tema Perspectivas da Formação do Professor de História no Ensino Médio em Parnaíba no período de 2000 á 2012. Resgatando por meio de discussões em grupo focal a postura desse docente no ensino médio de Parnaíba/Piauí. Nós referenciamos em BITTENCOURT (2010), FONSECA (2003), FONTANA (2004), GUIMARÃES (2001), PINHEIRO (2004), SCHIMIDT (1999), MENDES (2012), FLAMARION (1994), LIBÂNIO (2010), CHARTIER (2001) dentre outros. Fizemos apanhado histórico do ensino médio na Brasil e Parnaíba. A dimensão do estudo parte da história social com apoio da história imediata e história dos conceitos. A pesquisa ação foi apoiada metodologicamente grupo focal e entrevistas com seis profissionais que obram no ensino médio de escolas públicas e privadas. A caracterização dos sujeitos foi de uma amostra intencional. As práticas pedagógicas forma exploradas, bem como, a formação do professor de história para o ensino médio em confronto com o currículo da IES e PCNEM. Concluímos sobremaneira apresentando os objetivos alcançados em relação às perspectivas da formação do professor de história no ensino médio em Parnaíba. Reconhece-se a desatenção que é dada às disciplinas pedagógicas nas graduações, em detrimento das disciplinas teóricas. Ampliação das pesquisas referentes às práticas pedagógicas do ensino de história e incentivar esses profissionais a se apropriarem de novas representações e significados da sua atuação profissional que são recomendadas pelos PCNEM para o currículo do ensino médio. Para tanto, a história social coloca sua contribuição no sentido de respaldar essas pesquisas despertando reflexões e formação de consciência dos discentes e docentes desta IES-UESPI. Reconhecemos que está em processo de construção, assim como o curso de história, por isso, a responsabilidade social de batalhar por melhores condições de trabalho para seus funcionários e a qualidade no ensino-aprendizagem de seus graduandos, corroborando para um avanço ainda mais significativo. Parnaíba-Piauí tem todas as possibilidades de melhorias da qualidade de seu ensino médio, no obstante requer empenho por parte das autoridades responsáveis pela implementação e promoção de políticas de amparo a esse nível de ensino, na condição de executar o currículo em harmonia com os PCNEM, haja vista que os ENEM é elaborado com base nesse novo currículo para o ensino médio.

Palavras-chaves: Formação de professor. Ensino de História. Currículo. PCNEM .

ABSTRACT

This study developed with the issue of Perspectives on History Teacher Training in High School Parnaíba in the period 2000 to 2012. Rescuing through focus group discussions in the posture of this teacher in middle school Parnaíba / Piauí. We referred in the BITTENCOURT (2010), Fonseca (2003), FONTANA (2004), Guimarães (2001), Pinheiro (2004), Schmidt (1999), Mendes (2012), Flamarion (1994), Libanius (2010), CHARTIER (2001) among others. We resumé school in Brazil and Parnaíba. The size of the study of the history of social support with immediate history and history of concepts. The action research was supported methodologically and focus group interviews with six professionals obram in high school of public and private schools. The characterization of the subjects was an intentional sample. The pedagogical practices so exploited, as well as the training of teachers of history to high school in confrontation with the curriculum of the IES and PCNEM. We conclude by presenting the objectives achieved greatly in relation to the prospects of the formation history teacher in high school in Parnaíba. It is recognized that inattention is given to teaching at the undergraduate disciplines at the expense of academic disciplines. Expansion of research involving ace pedagogical practices in the teaching of history and encourage these professionals to take ownership of new representations and meanings of their professional PCNEM that are recommended by the curriculum for high school. Therefore, the social history puts her contribution towards research support these reflections awakening of consciousness and training of students and teachers of IES-Higher Education Institution, the UESPI. We recognize that in the construction process, as well as the course of history, so the social responsibility to fight for better working conditions for its employees and the quality of teaching and learning in their undergraduate, corroborating an advance even more significant. Parnaíba-Piauí has all the possibilities for improvements in the quality of their school, in spite requires commitment by the authorities responsible for the implementation and promotion of policies to support this level of education, provided the curriculum run in harmony with the PCNEM, considering that the ENEM is prepared based on this new curriculum for high school.

Keywords: Teacher training. Teaching of History. Curriculum. PCNEM.

INTRODUÇÃO

Nossa sociedade se encontra culturalmente multifacetada, as diferenças existentes são produto de uma sociedade que é permeada pelas mais diversas realidades sociais, fruto de um contexto histórico construído sobre alicerces sociais discriminatórios e excludentes, onde os valores das camadas dominantes sempre estiveram em primeiro plano, impedindo a construção de uma sociedade fundada na diversidade e na democracia.

Um bom professor de História não nasce com a graduação, sabe-se bem disso, os veteranos que atuam em sala de aula. Para se tornar um bom professor de história requer pesquisas e alguns anos de prática. Sabendo-se dessas peculiaridades, é que se fez necessário realizar um estudo com professores que atuam com primazia no ensino médio, para compreendermos o diferencial que deve existir na formação do professor de História do Ensino Médio hoje.

Daí realizar com esses profissionais uma pesquisa-ação, com o intuito de divulgar as boas experiências para colaborar com a formação de futuros profissionais da História. Para tanto, perguntamos que métodos de ensino são utilizados pelo professor de História na atualidade? Quais desafios esse profissional precisa enfrentar para desenvolver sua função em sala de aula? Quais suas perspectivas em relação sua profissão como professor de história?

A pesquisa propõe um estudo sobre as Perspectivas da Formação do Professor de História do Ensino Médio em Parnaíba no recorte histórico de (2000 a 2012). Neste sentido, enfatiza-se a formação inicial que na atualidade é introduzido os estudos interdisciplinares nas universidades, focando as praticam cotidianas nas escolas, na busca de uma construção coletiva, numa diversidade de abordagens, com perspectivas teóricas, sociais, econômicas e culturais.

Ao abordar às questões pertinente á formação do professor de história, devemos primeiramente compreender as dinâmica sociais, significa tocar no âmago dos inúmeros problemas que a educação brasileira vem vivenciando a cada dia com maior intensidade. Devemos refletir sobre a dinâmica social e a sua relação direta com o processo de formação e atuação profissional do professor, pois esta dinâmica, composta por questões sociais, políticas, econômicas, culturais, além dos conflitos e contradições, das lutas de classes, que resultará diretamente na formação do alunado que temos nas escolas hoje com quem os professores se relacionam no seu dia-a-dia em sala de aula.

O ensino de história hoje que é pregado pelas autoridades competentes, exige a interdisciplinaridade na tentativa de aprofundar o conhecimento necessário para o bom exercício na área de história. O discente para conhecer a disciplina de história necessita de anos de estudo, algo que torna sua formação lenta e exige o estudo continuamente. A formação de professores de história busca suporte em outras áreas, como língua portuguesa, matemática, ciências, geografia, artes, filosofia, economia, didática, sociologia, o que justifica a interdisciplinaridade.

No entanto, o que percebemos são práticas distantes do que é orientado nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM e da realidade dos alunos. Desse modo, surgem várias indagações sobre o que de fato caracterizam os desafios e quais novas perspectivas se formam para a formação desse profissional de História?

Sobre esse aspecto, Borges (2001) observou que a formação universitária de professores de história é demorada e supõem que o professor conheça muito bem, como é produzida essa forma de conhecimento, pois deste modo "estará ele em condições de evitar um ensino repetitivo e memorizado em defesa da cultura, pautando ao acesso do conhecimento por meio, de realização de leituras e participação de congressos". E trabalhar por este ângulo é trabalhar a história de uma forma, reconhecendo que nela existe toda uma diversidade de abordagens, fazendo do passado uma leitura com termos de referências recentes que abrangem o hoje e o agora, com perspectivas sociais teóricas, ou uma concepção de mundo.

As novas representações¹ sobre o profissional do ensino médio exigem uma formação contínua para aqueles que se graduaram há alguns anos e uma formação inicial mais consistente, a graduação. Nesse sentido o estágio na academia configura um momento essencial para a formação do professor que necessita de um forte embasamento teórico, que lhe propicie um olhar investigativo, crítico e reflexivo sobre o contexto escolar. Mantendo um contato direto com a realidade da escola, focando as práticas cotidianas da sala de aula, com diferentes enfoques na prática educativa, ampliando os trabalhos interdisciplinares redigidos com colegas e professores da universidade, incentivando-os e colocando-os em prática na escola.

Dessa forma a didática tem um desafio, pois ocupa um lugar de destaque na formação de educadores, especialistas e professores numa perspectiva dimensional, porque

¹ Roger Chartier (1990, p. 116) chama a atenção, seguindo Bourdieu, para as lutas de representações decorrentes do recuo da violência física direta; e para a constatação de que o poder depende do crédito concedido à representação.

a educação perpassa todos os setores da sociedade, desse modo, a educação deve assumir um elo entre escola e sociedade numa visão global e informatizada, capacitando os formados com vistas a sua vida pessoal e profissional.

Para tanto, o professor de história precisa ter como objetivo a preocupação com a formação crítica e reflexiva, voltando-se para a compreensão do processo histórico na busca de um ensino que venha romper com as amarras do tradicionalismo, da decoreba, buscando uma escola que trabalhe com a realidade do aluno, permitindo desse modo trabalhar com a memória e a visão crítica no local em que vive, são dos PCNEM, mas quando partimos para a análise da realidade das experiências dos professores que já atuam no ensino médio, o quadro muda de figura, porque nos deparamos com um modelo de ensino médio pautado em práticas obsoletas, na reprodução de conteúdos e não visa à formação de habilidades e competências.

A formação do professor de história oscila porque há clivagens e conflitos inerentes a currículo proativo, que é instituído pelo poder educacional e o currículo que é praticado na sala de aula, o currículo interativo Bittencourt (2010, p. 12). Neste aspecto, devemos considerar os limites dessa abordagem, buscando analisar as relações, as mudanças e continuidades do conhecimento histórico escolar contido nos documentos oriundos do poder educacional e nas reais articulações com o currículo interativo, vivenciados por professores e alunos em sala de aula em Parnaíba.

O ensino de História deve contemplar metodologias de aprendizagens apropriadas para a construção do conhecimento histórico, seja no âmbito da pesquisa científica seja do saber histórico escolar. E são essas metodologias vivenciadas na formação inicial do professor de história que se tornará um mecanismo essencial para que seu aluno possa se apropriar de um olhar consciente da realidade que vive em sociedade e de si mesmo.

Geralmente a formação do professor de história começava e terminava no curso de graduação, o que não se concebe mais hoje em dia apesar dos percalços inerentes a profissão. Esse profissional como tantos outros se envolvem com encargos familiares, com a luta pela sobrevivência e quase sempre não lhe sobra tempo e nem dinheiro para investir em sua qualificação profissional. O seu cotidiano é preenchido com inúmeras tarefas, seu viver é fragmentado, os embates das preocupações com família e progresso cultural dilaceram seu ser. O professor de história é marcado pela ambiguidade, da vida, da profissão, dos fatos históricos geralmente.

A formação do professor de História no Ensino Médio, a partir das problemáticas contemporâneas, como selecionar os conteúdos significativos por meio da escolha de

temas que respondam a esses problemas, localizar o lugar da disciplina de História e do professor no processo de reformulações curriculares. Desse modo, também seria interessante pesquisar algo que pudessem de certa forma, elucidar algumas questões pertinentes à prática pedagógica do professor de história na atualidade, momento esse de transição de comportamento desse profissional, que exige inúmeras possibilidades no exercício de sua função como historiador tanto quanto professor efetivo exercício em sala de aula, em relação ao que é posto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, além da conjuntura historiográfica que tem influenciado a sociedade na atualidade.

O objetivo geral do estudo é compreender os desafios e perspectivas da formação do professor de História do Ensino Médio em Parnaíba (2000-2012) além das metodologias aplicadas por eles de modo atender as exigências do currículo proposto pelos PCNEM na atualidade. Especificamente relacionar á prática do professor do ensino médio a formação da cidadania, associada explicitamente à cidadania política e humanística, uma das finalidades dos PCNEM, reconhecer ainda no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem do ensino de história do ensino médio a relação do currículo proposto pelos PCNEM (currículo proativo) e a prática do currículo interativo, na sala de aula pelo professor, além de identificar no trabalho realizado pelo professor do ensino médio características que visem formação de identidades nos educandos, nomeando os fundamentos metodológicos aplicados na pesquisa histórica para buscar o aprofundamento dos conceitos.

Desenho da Pesquisa observa-se no Organograma com desenho da pesquisa, que ordena a sequência lógica de cada procedimento desenvolvido em cada etapa do estudo:



Fonte: Elaboração (SOUZA, 2012)

A natureza da pesquisa é do tipo aplicado, ou seja, uma pesquisa de campo, mais especificamente pesquisa ação. A pesquisa conforme o pensamento de Maria Amélia Santoro Franco (2005) “realça uma estruturada dentro de” seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificista a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.

A pesquisa essa transformação é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa crítica Franco (2005).

Kincheloe (1997) afirma que a pesquisa, que é crítica, rejeita as noções positivistas de racionalidade, de objetividade e de verdade e deve pressupor a exposição entre valores pessoais e práticos. Isso se deve em parte porque a pesquisa crítica não pretende apenas compreender ou descrever o mundo da prática, mas transformá-lo.

A condição para ser pesquisa crítica é o mergulho na práxis do grupo social em estudo, do qual se extraem as perspectivas latentes, o oculto, o não familiar que sustentam as práticas, sendo as mudanças negociadas e geridas no coletivo. Nessa direção, as pesquisas colaborativas, na maioria das vezes, assumem também o caráter de criticidade.

Este tipo de pesquisa atende interesses de grupos sociais, que de certa forma necessitam de reflexão sobre sua prática, recaindo propositalmente na dimensão da História Social, visto que, se trata da formação de professores na perspectiva e desafios da sociedade atual, ou melhor, dessa classe social tão pouco valorizada em nosso país. Ainda hoje, a expressão “história social” é frequentemente utilizada como forma de demarcar o espaço desta outra postura historiográfica frente à historiografia tradicional.

A história social mantém entre tanto, seu nexos básico de constituição, enquanto forma de abordagem que prioriza a experiência humana e os processos de diferenciação e individuação dos comportamentos e identidades coletivos — sociais — na explicação histórica CASTRO, 1997, p.76).

A História Social aborda ainda objetos de pesquisa que são alheias aos mundos das elites, parte das classes menos favorecidas na sociedade. Este novo modo de focar a

História revelou amplos laços sociais e concedeu o papel de protagonistas da História também para classes inferiores.

A História Social ganhou muito espaço na historiografia, mostrando-se competente na capacidade de enriquecer os detalhes do passado. A História Social faz uso de fontes diversificadas, considerando não apenas, por exemplo, documentos governamentais oficiais, mas todo tipo de registro humano de um grupo ou de uma comunidade.

Atualmente, a História Social é uma das subespecialidades mais utilizadas entre os historiadores, mas a evolução da ciência histórica mostrou que mais rico se torna o trabalho de pesquisa quando os elementos de uma corrente são mesclados com os de outras. Sendo assim, a História Social requerendo também o auxílio da História dos Conceitos para elucidar suas questões.

Enfim, as fontes da História Social, são de inúmeras modalidades. Sua escolha, naturalmente, será orientada pelo problema histórico a ser definido e investigado pelo professor-historiador. Quanto à abordagem que diz respeito ao tratamento das fontes e o campo de observação, escolhemos para a abordagem do problema a pesquisa qualitativa, pois considera que há uma relação do mundo real com o sujeito, ou seja, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e subjetivo do sujeito que não pode ser traduzido em números Treviños (1987).

Destacamos ainda, algum enfoque da História Imediata, da História Oral e que subsidiam a dimensão da História Social.

O enfoque da História Imediata porque é um campo historiográfico bastante específico, às vezes próximo do jornalismo e estando relacionada ao tipo e tratamento das fontes na História Social. Para Barros (2004, p. 145) “a História Imediata ocorre quando um historiador se propõe a produzir um trabalho historiográfico em que se insere nele”. O pesquisador nesse caso, não é apenas um analista do discurso dos outros, mas um produtor de testemunhos dele mesmo, não apenas examina os atores sociais do passado, mas também é um ator ele mesmo.

Para Barros (2004) a História Imediata está quase sempre em interface com a História Oral, que trabalha com estas fontes orais produzidas pelo próprio pesquisador, pois este colhe depoimentos em entrevistas.

No domínio da pesquisa desenvolvida, nos preocupamos em introduzir a formação de professores no campo da História, visto que, com a expansão da oferta de vagas nas universidades públicas, ampliaram-se também as expectativas de formação de professor para este nível de ensino, no entanto, até que as universidades absorvam professores

aperfeiçoados em pós-graduação *Stricto Sensu*, essas instituições vão suprindo suas necessidades de docentes com um quadro provisório de professores substitutos.

A metodologia aplicada na pesquisa consiste na pesquisa de campo, mais especificamente a pesquisa, na dimensão da História Social, na abordagem do problema a pesquisa é do tipo qualitativo, além de combinar com abordagens da História Imediata e da História Oral.

Os sujeitos da pesquisa abrange um universo de professor de escolas públicas e privadas de Parnaíba, com uma amostra intencional ou por conveniência (significa dizer que é uma amostra escolhida intencionalmente pelo pesquisador), visto que, a amostra deveria ser de professores com experiência no ensino médio. Nesse sentido, contamos como instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada e o grupo focal. Entrevistamos três professores individualmente e duas sessões com três professores coletivamente. A análise do conteúdo coletado foi feita mediante o método dialético das falas e discursos dos pesquisados.

Este trabalho monográfico versa sobre a perspectiva da formação do professor de história no ensino médio (2000-2012), sendo dividido em três quatro capítulos, aonde o primeiro faz uma Síntese Histórica das Bases Legais do Ensino Médio no Brasil e do surgimento do ensino médio em Parnaíba. Fala da importância do estágio supervisionado, do ensino de história e do trabalho com conceitos no ensino de história.

O segundo capítulo trata da prática pedagógica dos professores de História no ensino médio em Parnaíba, e dos trabalhos com conceitos no ensino de história, fazendo sempre às análise dos conteúdos colhidos nas entrevistas coletivas e individuais.

No terceiro capítulo reverenciamos a formação do professor de História para o Ensino Médio, apontando as práticas desses profissionais na sala de aula e no quarto capítulo, realizamos reflexões a respeito das perspectivas e desafios da formação do professor de história no ensino médio e por fim, fazemos as conclusões devidas e as considerações necessárias.

1. SÍNTESE HISTÓRICA DAS BASES LEGAIS DO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Professor,
Profissão esperança
Esta não acabará nunca
És feito da mesma matéria dos grandes heróis... Anônimos.

(Elmindo de Rezende)

A educação brasileira, ou seja, educação básica, que atualmente é composta por níveis (educação infantil, nível fundamental e ensino médio) foi regida por algumas leis que antecederam a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-9.394/1996).

Observe a organização do ensino nas disposições normativas das diversas Leis de Diretrizes e Bases da Educação num quadro comparativo das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Lei 4.024/61	Duração	Lei 5.692/71	Duração	Lei 9.394/96	Duração
Ensino Primário	5 anos	Ensino de Primeiro Grau	8 anos	Ensino Infantil;	0 a 5 anos
Ensino Médio ciclo ginasial	4 anos	Ensino de Segundo Grau	3 a 4 anos	Ensino Fundamental;	9 anos
Ensino Ciclo colegial	3 anos			Ensino Médio	3 anos
Ensino Superior	Variável	Ensino Superior	Variável	Ensino Superior	Variável

Quadro 02: Organização do Ensino conforme as três LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação) instituídas no país até hoje.

Fonte: Elaboração (SOUZA, 2012).

No que se refere á organização estrutural das leis de educação que regeram e regem o país, podemos mencionar a Lei 4.024/1961 que teve 120 artigos, a Lei 5.692/1971 com

88 artigos e a atual Lei 9.394/1996 com 96 artigos. Segundo a Saviani (2005, p.4) a LDB de 1961 causou danos á educação, especialmente no que se refere à sua ampliação, pois fortaleceu o setor privado e limitou a expansão do ensino público. Fazenda (1984) relata com base nesta Lei a questão da obrigatoriedade escolar do ensino primário foi oficialmente anulada pelo artigo 30. Aspectos que revelam assim a vitória do lado conservadores.

Para Romanelli (2005) a primeira LDB/1961 no seu nascedouro no governo de João Goulart, concluída quase trinta anos após a constituição de 1934, sendo o primeiro projeto de lei encaminhado ao poder legislativo pelo poder executivo ainda em 1948 levando treze anos de debate até a consolidação do texto final. Até a década de 1930 os assuntos ligados à educação eram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino ligado ao Ministério da Justiça, onde em 1931 foi criado o Ministério da Educação.

No que se referiram a toda tramitação da lei, ocorria disputas sobre a filosofia que sustentaria a LDB, de um lado os estatistas² ligados ao partido de esquerda e os liberalistas³ ligados aos partidos de centro e direita. Nesta tendência a educação era dever da família devendo a ela escolher dentre uma variedade de opções de escolas particulares. Tramitou no Congresso Nacional por treze anos devido uma guerra ideológica, a ideia a qual foi vencedora foi a dos liberais, (Santos, 2008, p. 5).

Conforme reza a LDB/1961, Santos (2008, p. 6) menciona que o ensino secundário foi estabelecido da seguinte forma: “Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professôres para o ensino primário e pré-primário”.

A Lei 5.692/71 foi publicada em 1971, durante o regime militar pelo presidente da República Emílio Garrastazu Médici. Oficialmente denominada de Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, teve também um processo gestatório lento, embora sem debates e sem participação da sociedade. O quadro de asfixia política empurrava as universidades para uma situação de confrontação com o poder estabelecido. Assim a reforma universitária se antecipou a reforma dos demais níveis de ensino.

Nesta lei que visava atender os interesses do governo da ditadura militar, providenciando uma mudança no currículo que beneficiasse seus interesses, a inclusão da educação moral e cívica como matéria obrigatória: “Art. 7º Será obrigatória à inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto a primeira o disposto no Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969.”.

Neste art. 7º não menciona apenas a inclusão da disciplina moral e cívica, mas também a educação física, a educação artística e programas obrigatórios do currículo, além do ensino religioso facultativo. Já destacava também a formação preferencial do professor para o ensino de 1º e 2º graus em curso de nível superior ao nível de graduação.

Observa-se nesta Lei 5.692/71 que ainda admitia-se exercer o magistério com habilitação mínima de 2º grau, atual Ensino Médio, o 1º grau, hoje ensino fundamental necessitaria especificamente de uma habilitação específica de grau superior, representada por uma licenciatura de curta duração e para o 2º grau habilitação específica em curso de graduação correspondente a licenciatura plena.

Os projetos de leis que originaria a atual LDB² 9.394/96 a princípio tiveram dois projetos de LDB, um delineado por Demerval Saviani no qual as reivindicações da área educacional foram incorporadas em sua totalidade, e o outro Projeto apresentado pelo Senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ) que não contemplava essas reivindicações SAVIANI, (2008). O Projeto sancionado sem qualquer veto sob a defesa de José Jorge (PFL/PE) foi o de Darcy Ribeiro. Em síntese, com este Projeto o governo acabou com, eliminando em a parte mais importante dos debates do movimento dos educadores iniciado na década de 1980.

Na LDB de nº 9.394/1996, esses mesmos pontos foram mudados, em se comparando as duas leis, no que se refere à organização do ensino nas disposições das diversas, mencionamos as alterações na lei e na prática, pois na maioria da rede pública de ensino não se encontra mais professores com formação em nível médio.

Além de termos uma nova roupagem para o ensino médio, com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio - PCNEM em 1997, a nova LDB consolida juntamente com os PCNEM do ensino médio as questões referentes á melhor qualidade do ensino público.

1.1 O Surgimento do Ensino Médio em Parnaíba

As primeiras escolas fundadas no Piauí remontam ao final do século XIX e das três primeiras décadas do século XX. Mas essa educação foi marcada pela preocupação elitista,

² LDB – é a lei que determina os fins da educação, os caminhos a serem percorridos e os meios adequados para atingi-los, enfim, regulamenta a Educação Escolar Nacional.

cívica e patriótica do indivíduo e pelas influências do poder político sobre a instrução pública através de um forte controle ideológico e do ‘assédio moral’ sobre os professores. (MENDES, 2012, p. 125). Esse foi o panorama educacional piauiense na primeira republica.

Na constituição de 1891, define como atribuição e do Congresso Nacional a incumbência de “não privativamente, animar o país, o desenvolvimento das letras, artes e ciência (...) sem privilégios que tolham a ação dos governos locais, criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados”. (Art.35, incisos 2º, 3º e 4º)

As reformas de ensino no Piauí ocorreram no governo de Gregório Taumaturgo de Azevedo (1889-1890) na tentativa de normatizar a educação pelo decreto nº. 37, de 10 de maio de 1890, mas não vigorou e somente no governo do Dr. Joaquim Nogueira Paranaguá foi baixada a Resolução de nº 31 estabelecendo um novo Regulamento para a instrução pública, tratando das atribuições do ensino primário e secundário. Nesta resolução ficaram classificadas em escolas Elementares, Complementares e Superiores. (Mendes, 2012, p. 128).

Segundo Mendes o currículo do nível secundário (equivalente ao ensino médio hoje) abarcava as seguintes disciplinas: Gramática da Língua Nacional, Latim, Francês, Inglês, Aritmética e Álgebra, Geometria, trigonometria, História e Geografia Geral, Filosofia, Retórica, Poética e História e Geografia do Brasil.

Contudo no governo de Raimunda Artur Vasconcelos (1896-1900) que empreendeu por meio do Decreto nº. 63 de 14 de dezembro de 1896, mudanças importantes no ensino secundário do Estado, ministrado na época apenas no Liceu Piauiense na capital do Estado. O liceu Piauiense foi uma importante iniciativa do governo de Artur de Vasconcelos em 1918, realizar a equiparação ao Colégio Pedro II do Rio de Janeiro (Ginásio Nacional), passando a ser ministrado em sete anos com as seguintes disciplinas: Português, Latim, Grego, Francês, Inglês, Alemão, Matemática, Astronomia, Física, Química, História Natural, Biologia, Sociologia, Moral, Noções de Economia, Direito Pátrio, Geografia, História Nacional, Literatura Nacional, Desenho, Música, Ginástica, Evoluções Militares e Esgrima.

Observamos que, pelo histórico do ensino secundário no Piauí, o currículo era sempre importado, ou seja, a grade curricular seguia o modelo da capital, naquela época da capital da república, no caso, o Rio de Janeiro e na atualidade importa um modelo de currículo da Europa, no caso do PCNEM que sua elaboração se deu no governo de Fernando Henrique Cardoso, ao molde do que se tem nos países desenvolvidos e ricos.

A mais significativa reforma da instrução pública primária e secundária no Estado do Piauí durante a República Velha ocorreu no governo de Anísio Auto de Abreu (1908-1909). Para Mendes, a Lei nº 527, de 6 de julho de 1909, instituiu a obrigatoriedade da frequência escolar das crianças do sexo masculino de 7 a 14 anos e sem limite de idade às do sexo feminino e também dos jovens matriculados no secundário.

Queiroz (1992, p.108), menciona que “o Liceu do Piauí esteve à mercê de todas as experiências por que passou o ensino secundário no país”. Nesta época as reformas eram tão frequentes e oscilantes que nem chegavam a ser implantadas e já logo era substituída, esta era uma característica da educação durante período da República Velha.

Segundo Inês Vasconcelos (2009, p.44) “O Liceu Piauiense teve grandes dificuldades dentre elas a falta de professores qualificados e de prédio próprio, chegando ao ponto de ser fechado”. Esta escola superou suas dificuldades e permanece até hoje funcionando com o nome de Colégio Estadual Zacarias de Góis, em homenagem ao seu fundador.

O ensino médio em Parnaíba teve suas raízes com a fundação do Ginásio Parnaibano nos primeiros anos do século XX, mais exatamente em 11 de junho de 1927, na gestão do prefeito José Narcísio da Rocha Filho e idealização do professor e advogado José Pires de Lima Rebelo, oferecendo o ensino secundário de preparação para o ensino superior à juventude que não optava para o exercício do magistério.

Mendes menciona o currículo do Ginásio Parnaibano foi estipulado ao mesmo nível do Liceu Piauiense:

O Ginásio Parnaibano funcionou mediante as exigências do Decreto nº. 950 de 9 de fevereiro de 1928, do governador João de Deus Pires Leal. Este decreto colocou como currículo estipulado também pelo Decreto Federal nº 16.782, de 13 de janeiro de 1925 e Regimento igual ao do Liceu Piauiense, para seu atendimento (2012, p. 161).

Podemos perceber que o Ginásio Parnaibano, seguiu a mesmo currículo e regimento, do currículo do Liceu Piauiense, onde ambos foram equiparados ao Colégio Pedro II do Rio de Janeiro (Ginásio Nacional), atendendo às exigências a altura da clientela da elite parnaibana.

A elite intelectual Parnaibana se empenhou e colaboraram para a execução desse currículo, pessoas que compunham o quadro de professores na época foram:

Disciplina	Professores
Português	Dr. Édson Cunha
Francês	Henriette Soter Castelo Branco
Inglês	Dr. José de Lima Couto
Latim	João Batista Campos
Geografia	José Euclides Miranda
História da Civilização e Brasil	Édson Cunha
Desenho	Alfredo Eduardo Amstein
Matemática	Samuel Antônio dos Santos e João de Carvalho Aragão
Ciências e História Natural	João Orlando de Moraes Correia
Física	João Bacelar Portela
Cosmografia	João de Carvalho Aragão
Filosofia	Cândido de Almeida Ataíde
Música	José Carlos de Sousa Lima
Química	José de Sousa Brandão
Ginástica	Sargento Juvenal do Nascimento Araújo

Quadro 02: Currículo do Ginásio Parnaibano.

Fonte: MENDES, Francisco Iweltman Vasconcelos. História da Educação Piauiense (2012, p. 162).

Em sua maioria esses professores de renome que praticamente fundaram o Ginásio Parnaibano, hoje são homenageados, dando nomes a algumas escolas da rede municipal e estadual da cidade de Parnaíba. Somente a camada elevada da população parnaibana tinha acesso a esse nível de ensino, foi o que Iweltman Mendes citou, atendia sobremaneira a “elite parnaibana”.

Observa-se ainda a grade curricular daquela época era mais abrangente, inclusive contava com três línguas, Inglês, Francês e Latim, além da materna Língua Portuguesa. O currículo de História contemplava História da Civilização, do Brasil e História Natural. Hoje pelo comentário do pesquisado **EGF2**, mal temos duas aulas de História no currículo, necessário iniciativa da escola privada em acrescentar mais uma aula à carga horária convencional.

Paralelamente ao Ginásio Parnaibano funcionou a Escola Normal Francisco Correia, que atendia a clientela feminina parnaibana. A escola normal em seu nascedouro funcionou nas instalações do Grupo Miranda Osório, como uma escola municipal, mantendo-se atrelada ao Ginásio Parnaibano dependendo da sua manutenção docente e administrativa para atender ao currículo.

Nesse período da República Velha, a educação no Brasil era regulamentada por decretos, pois ainda não existiam leis de diretrizes para a educação, a primeira LDB data do ano de 1961, regulamentada pela Lei 4.024/61.

Nesse período percebemos traços de uma educação marcadamente tradicional e positivista, distante ainda de um ensino que beneficiasse as camadas menos favorecidas, o ensino secundário, ainda não era popularizado, era ofertado em escolas puramente elitista. Diferente do que temos hoje, diversidades de escolas públicas e gratuitas.

2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO EM PARNAÍBA

Discutir o que acontece, o que pode acontecer e o que deveria acontecer em sala de aula não é o mesmo que conversar sobre o tempo.

(Apple, apud Moreira; Silva, 1994, p. 41).

Parnaíba uma cidade localizada no litoral piauiense, possuindo uma população de 150 mil habitantes, a segunda mais populosa do Estado depois de Teresina capital. Além das belezas naturais, Parnaíba apresenta grande valor histórico para o Piauí, representado pelo Porto das Barcas com inúmeros imóveis históricos que traduzem a importância da cidade no Estado. Hoje desponta como polo turístico, dando base de apoio a quem quer conhecer o litoral do Piauí, Delta do Parnaíba e o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses. É sede da 1ª Gerência Regional de Educação (GRE) do Estado do Piauí, contando com aproximadamente 25 escolas estaduais urbanas autorizadas na cidade e 52 escolas regularizadas no total na 1ª GRE, incluindo escolas de outros municípios.

Na realização da pesquisa, contamos com algumas personagens ilustres que atuam no ensino médio de escolas públicas e privadas de Parnaíba, no caso três professoras da rede pública e três professores da privada de ensino.

Os sujeitos da pesquisa em sua maioria foram formados na Universidade Estadual do Piauí na antiga modalidade denominada Período Especial para atender a necessidade de formar professores atendendo às exigências da LDB 9.394/96 nos respectivos anos entre 2001, 2003, 2006 e 2012, como podemos perceber, é bem recente o ano de graduação dos entrevistados, daí o recorte temporal da pesquisa ser de 2000 a 2012. A exceção se dá apenas com EGF1 que não cursou o período especial, mas é oriundo do período regular e graduando-se em 2012.

Essa informação leva-nos a constatar o grau de maturidade do curso de História da UESPI em Parnaíba, datando seu início do ano de 2000. A Faculdade Internacional do Delta (FID) privada, também oferece a graduação em História, mas este é bem mais recente.

Grosso modo, este é um dos pontos que se insere nos desafios da formação do professor de História em Parnaíba, a pouca maturidade do curso, contando em sua maioria com um quadro de professores provisórios, não permitindo a continuidade do trabalho por

esses profissionais que adentram com determinada insegurança e até mesmo déficit de formação pela carência que existe de completar o quadro para os cursos de graduação.

Pesquisados	Idade	Sexo	Atuação no Ensino Médio	Experiência em níveis de Ensino	Pública/Privada	Nível de formação
Entrevistada01 (E1)	30	F	08	Ensino Médio	Pública	Especialista em História do Brasil
Entrevistada02 (E2)	32	F	10	Fundamental, Médio e Superior	Pública	Especialista em Docência do Ensino Superior
Entrevistada03 (E3)	33	F	11	Fundamental, Médio e Superior	Pública/Privada	Especialista em História do Brasil
Entrevistado do Grupo focal 01(EGF1)	42	M	16	Médio e Superior	Privada	Especialista em História do Brasil
Entrevistado Grupo focal 02 (EGF2)	32	M	10	Médio e Superior	Pública/Privada	Mestrado em História
Entrevistado Grupo focal 03 (EGF3)	39	M	15	Fundamental e Superior	Pública	Mestrando em Educação

Quadro 04: Dados de Identificação Sujeitos da pesquisa.

Fonte: Elaboração (SOUZA, 2012).

Todos os participantes da pesquisa tem experiência como professora de História no Ensino Médio (esse foi um dos requisitos da amostra intencional) de pelo menos dez (10) anos e a experiência também no Ensino Superior, fugindo a regra apenas a E1 que tem oito anos de experiência e não somou experiência ainda no Ensino Superior. A experiência de docência dos EGF1, EGF2, EGF3 e E2 se estendem ainda a outras universidades como Faculdade Piauiense - FAP, Universidade Federal do Piauí-UFPI, Instituto de Teologia Aplicada - INTA e a própria UESPI.

Os entrevistados E1, E2 e E3 são docentes de escolas públicas estaduais e os EGF1, EGF2 são enquadrados em escolas de Ensino Médio particulares aqui em Parnaíba e EGF3 em escola pública de Luís Correia, cidade circunvizinha.

Desse quadro de professores formados há poucos anos, estão os que fazem parte do quadro provisório de docentes que também lecionam no curso de História. Dos seis profissionais, cinco são remanescentes do Período Especial ofertado pela própria UESPI.

A coleta de dados foi realizada por meio da entrevista semiestruturada e entrevista coletiva. Conforme os autores Lüdke e André (1986), a entrevista semiestruturada representa um dos instrumentos básicos para coleta de dados, dentro da perspectiva de pesquisa qualitativa em educação.

Com relação à pesquisa, a proposta inicial seria a de filmar a aula dos professores participantes para posteriormente realizarmos a análise coletivamente, mas em virtude da não permissão de alguns e do tempo praticamente esgotado para o término da pesquisa, optamos pela proposta de grupo focal, sem prejuízos a mesma. Ambos os participantes leram e assinaram no início do encontro, o termo de consentimento livre esclarecido e a autorização da filmagem da sessão (apêndice II).

Este instrumento de coleta de conteúdo, a essência do grupo focal consiste justamente na interação entre os participantes e o pesquisador, que objetiva colher informações a partir da discussão focada em tópicos específicos e diretivos, por isso é chamado grupo focal, Matheu (2006).

A coleta de dados por meio do grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas basearem-se na tendência humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros indivíduos Iervolino (2001). A entrevista em grupo focal é usada em pesquisa com enfoque qualitativa para por em evidência sentimentos e opiniões de um grupo sobre um determinado assunto.

Assim, como menciona Franco (2004, s/p) “a formação do docente em História requer reflexão na ação para construção da memória histórica desse profissional, percorrendo as trajetórias e experiências de vida desses docentes”. Considerando a coleta de dados realizada dentre os professores do ensino médio em Parnaíba, iniciaremos a análise dos mesmos.

Para Circe Bittencourt o professor é quem transforma o saber a ser ensinado em saber a ser aprendido. A E2 “o professor é capaz de fazer com que seus alunos participem do processo de aprendizagem de forma ativa, incorporando aos conhecimentos que já possuem novas abordagens e relações, rompendo com a ideia de que não são sujeitos históricos”.

No entanto, sabemos que essas questões estão diretamente relacionadas com as condições dignas dos profissionais da educação, espera-se que o professor de História seja

o promotor da união entre a competência acadêmica (com domínio dos saberes) e a competência pedagógica (domínio da transmissão do saber), aliando a competências, a convicções e experiências de vida, Soares (2010).

Para o **EGF2** trabalhar com temas requer “conhecimento que a gente tem extra, a gente aborda aquela temática, mas fazendo com que o aluno reflita em cima daquilo ali”.

EGF2 continua ainda sua fala “Uma das coisas que eu mais gosto de trabalhar é a questão da diversidade cultural, Identidade e as diferenças, a gente vai lincando, fazendo com que ele se reconheça, qual é a minha identidade?”. De certa forma já se insere esse trabalho com a história temática, mas ressalvas, porque quando se ensina apenas no ensino médio, fica mais difícil está atualizado com os estudos que estão sendo desenvolvidos na academia.

O pesquisado reconhece que estando na academia e no ensino médio é muito mais fácil trazer esses conhecimentos para a sala de aula, **EGF2** “O que o teórico da universidade diz, o que é uma identidade? o que é ser diferente, eles são iguais na diferença, onde está à igualdade, é ponto de interseção entre nós, são as diferenças a formação do povo brasileiro, essa sociedade brasileira se formou, como ela foi formada?”. Essas novas temáticas sobre a diversidade, identidade, cidadania que tanto Circe Bittencourt fala é resultado de novas abordagens que são inseridas na universidade sobretudo, por meio de pesquisas de cunho social. A historiografia tem se constituído bastante na abordagem temáticas como mulher e os mais descaracterizados de posses e posições sociais, as ditas minorias.

A renovação metodológica da produção historiográfica configura a nova concepção de História que tem interferido nos movimentos de reformulação curricular. Ou pelo menos, é o que se pretendia com o Referencial Curricular Nacional, (1990). As novas práticas podem fortalecer uma atitude e uma metodologia interdisciplinar, a partir de um enfoque temático e problematizador.

Os PCNEM para o Ensino médio prezam bastante por um ensino que visem à formação de identidades e cidadania e a pesquisada **E2** diz abordar essas temáticas “criando situações de aprendizagem em que os alunos sejam capazes de se interessar pelas relações sociais no grupo familiar e no grupo social do qual participa”, mas não menciona os tipos de situações criadas em sala de aula.

Percebemos que trabalhar com a história temática é muito interessante no ensino fundamental menor, no entanto, quando nos reportamos ao Ensino Médio, mudam-se as

configurações, pelo fato de haver exigências relacionadas às avaliações de ingresso ao Ensino Superior.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) constitui-se um dos grandes empecilhos da aplicabilidade dos PCNEM de História no Ensino Médio, ou pelo menos, tornando-se de certa forma uma contradição, uma vez que, o ENEM é uma avaliação que é elaborada nos moldes do currículo que é proposto para o Ensino Médio pelas autoridades governamentais, os PCNEM, mas a execução do ensino médio diverge devido à quantidade de conteúdos que são cobrados nas avaliações de ingresso a universidade.

Para o **EGF3** é um desafio ser professor do ensino médio, por uma série de motivos:

(...) o ensino médio hoje é muito prejudicado, por uma questão de obedecer a um currículo, um conteúdo que é proposto a ele, e que o professor diante do sucesso ou não do aluno perante o ENEM, então o professor acaba se tornando reprodutor de conhecimento, que tanto o MEC e as propostas pedagógicas tanto combatem (...) mas essa liberdade o professor do ensino médio não tem, ele não consegue está livre disso (EGF3, 2012).

No entanto, na concepção desses, entrevistado, é complicado principalmente em escolas privadas, que de certa forma te coloca uma camisa de força para cumprir a carga horária e o conteúdo programático. Podemos confirmar isso, na fala do EGF2 logo abaixo.

Para o **EGF2** é muito difícil ser professor do ensino médio “ser professor do ensino médio é muito complicado, primeiro por... eu acho que o grande empecilho para nós é questão do tempo e quantidade de conteúdos...”. Segundo ele são muitos conteúdos para quatro aulas de história e isso porque a escola em que trabalha rompe com o que foi estabelecido pela secretaria estadual de educação, que propõe três aulas. Enquanto “nós temos quatro, um professor com duas aulas de historia geral, um com uma aula com historia do Brasil (republica até os dias atuais), e outro com historia do século XX”. Ambos consideram esta questão de conteúdo um desafio para o professor do ensino médio.

2.1 Trabalhar com Conceitos no Ensino de História

A indústria cultural tem influenciado bastante o ensino de História, mas é suma importância destacarmos neste estudo a História dos Conceitos como abordagem correlata

a História Social a dimensão que fundamenta as transformações que regem a sociedade na contemporaneidade, assim como, as mudanças necessárias e inerentes à formação do professor de História capazes de atender as demandas dessa sociedade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional explicita que o Ensino Médio é a “*etapa final da educação básica*” (Art.36), o que concorre para a construção de sua identidade.

No caso da disciplina História, optou-se por apresentar como parâmetros os conceitos básicos que sustentam o conhecimento histórico e podem articular as práticas dos professores em sala de aula, seguindo as orientações dos PCNEM.

Existem conceitos que são mais universais, mas é essencial ensinar com segurança e clareza esses conceitos para que o ensino aprendizagem de História ocorra com eficiência. Existem os conceitos que são mencionados nos PCNEM do Ensino Médio, como poder, cidadania, tempo histórico.

Alguns conceitos históricos são mais comuns, não deixando de serem importantes, pois são válidos através do tempo e do espaço, como os conceitos de monarquia, república, industrialização, espaço urbano, espaço rural, constituição, cidade, produção agrícola, família nuclear, família patriarcal, colonizadores.

Outros são mais específicos de um dado momento ou de um espaço determinado, por exemplo: imigração, migração, índios. Além disto, existem conceitos que se referem a fenômenos bem particulares ou únicos no tempo e no espaço, como: tropeiros, bandeiras, bandeirantes, região metropolitana.

No entanto, diante de tantos conceitos, às vezes fica difícil explicar a diferença entre o conceito e o próprio fato histórico. Por isso, é importante também entender que todos os conceitos têm uma historicidade, isto é, o seu significado deve ser compreendido a partir do contexto que o produziu.

É válido considerara contribuição da história no processo de construção do ser humano. Compreender esse processo é fazer com que o homem escreva sua história, produza cultura e se perceba enquanto “sujeito histórico”. O ensino de História possui papel relevante, na construção da cidadania e na emancipação social e política dos sujeitos. Dessa maneira, o “conhecimento histórico” considera diferentes povos e culturas em diferentes espaços e temporalidades na singularidade de suas manifestações.

No que se refere á construção da cidadania, enquanto sujeito histórico, os posicionamentos das entrevistadas foram: a **E3** coloca-se da seguinte forma: “essas questões não são trabalhadas isoladamente e nem em uma única aula, elas precisam ser

trabalhadas ao longo do ano e inserindo no contexto do cotidiano do aluno e no momento histórico vivido, por exemplo.”. Para **E2** a cidadania deve ser trabalhada: “criando situações de aprendizagem em que os alunos sejam capazes de se interessar pelas relações sociais no grupo familiar e no grupo social do qual participa”.

Já na opinião da **E1** trabalhar a cidadania deve:

Em primeiro lugar ressaltar o respeito à diversidade cultural dos indivíduos que formam a sociedade, bem como os valores considerados indispensáveis à condição de cidadão como um conhecimento autônomo, criatividade, negação de qualquer tipo de discriminação e valorização dos direitos conquistados ao longo do tempo.

E como construir a identidade desses alunos no ensino médio, pois é uma das suas finalidades do mesmo? Vejamos nas falas dos entrevistados que atuam no ensino médio, hoje:

A questão de identidade precisa ser vista de forma sensível, porque o que nós observamos hoje na sociedade brasileira é que a gente precisar ainda amadurecer muito com as práticas democráticas (EGF3, 2012).

O entrevistado EGF3 citou o livro didático para trabalhar a questão da identidade, ferramenta propícia em sala de aula: “é superinteressante, porque de repente trabalhar o cotidiano da sociedade brasileira em sala de aula, acaba aproximando o aluno como sujeito histórico de uma realidade brasileira”. Utilizando o livro didático, acaba de certo modo elegendo determinados conteúdos programáticos:

Acaba chegando à identidade, o aluno se sentir sujeito histórico, a contribuição das correntes é muito importante, trabalhar o cotidiano, não trabalhar o feito da princesa Isabel de abolir a escravidão, mas de repente trabalhar os quilombos, trabalhar cotidiano dos quilombos, a luta dos escravos contra sua submissão, perante um sistema que foi adotado (EGF3, 2012).

A percepção do professor **EGF2** é abrangente quando se trata de identidades sociais, mas ainda limitada no sentido de simplesmente utilizar o livro didático, ao passo que Schmidt (1999, p.7) aponta algumas possibilidades de se trabalhar com conceitos que facilitam a compreensão por parte dos alunos. Para ela trabalhar com conceitos envolve algumas atividades básicas como as atividades de classificação, definição, aplicação em determinadas situações, programação e comunicação de conceitos.

Durante nossa pesquisa foi apontado o ensino de História na formação de identidade – ressalta as identidades sociais Circe Bittencourt tanto menciona em seu livro “O saber histórico em sala de aula” e a nova LDB também em meio a quantidade de diversidade que hoje encontramos em sala de aula, como introduzir novas abordagens no ensino de História do ensino médio? Ensino de História no Ensino Médio construção da cidadania voltada para as temáticas da contemporaneidade

O entrevistado **EGF3** aponta como primeiro passo seria:

Fazer com ele (aluno) se reconheça dentro da sociedade, trabalhar com ele do geral para o específico, contribui para a formação do cidadão, as alunos eles são levados e experimentar esse conhecimento a partir de determinado momento da História, articulações dentro da história ela servem para isso, para promover esse reconhecimento. (EGF3, 2012).

Para **EGF3** o nosso papel como professor é conduzir nossos alunos para fazerem a identificação da realidade:

Se você trabalha uma aproximação desses sujeitos históricos, mostrando a realidade dela, do local em que ele vive, fugindo um pouco dos conteúdos propostos pelo livro didático, que as vezes foge da realidade deles e o assunto acaba se tornando desinteressante para os alunos, de repente se agente trabalhar a aproximação desses conteúdos com a realidade do aluno, isso fica mais prazeroso (id. Ibid.).

Na fala do pesquisado, reconhecemos a prática da contextualização, levando o aluno a se aproximar de sua realidade. O pensamento do **EGF3** comunga com a fala do **EGF1**, no sentido de levar o educando a se reconhecer sujeito histórico dentro da sua realidade. Partindo dessas primícias, conduzi-los ao exercício da cidadania, pois como diria Demerval Saviani (2010), cidadania exige condições materiais, políticas e culturais para sua realização “é como uma casa que necessita de elementos materiais para ser construída”. E “muito menos se ganha feito um presente de natal, mas se conquista por meio de lutas e embates”, Bittencourt (2012).

3. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA PARA O ENSINO MÉDIO

Poucos se lembram, certamente.
Da tua importância para o mundo
Mas, como aquele, nem te importas e vais.
Feito onda teimosa a irromper na praia...

És um forte aventureiro
A editar sonhos e formar pessoas
Sempre em frente... coração batendo...

A formação docente tem papel significativo na implementação das reformas educacionais. O debate sobre a formação de professores é ampla e necessária, ao passo que, necessitamos refletir sobre que tipo de profissionais está sendo formado hoje?

O que esperar de um professor que sai da academia com uma graduação em História para ensinar no ensino médio? O que a gente espera desse profissional?

O curso de História em Parnaíba data de está construindo sua identidade, ele também está construindo sua identidade para a partir daí, ter bases sólidas para construir a identidade dessa nova demanda de alunos que estão indo para o mercado de trabalho.

O que pensa o **EGF3** com relação ao aluno que está saindo para o mundo da profissionalização:

Eu sempre digo para nossos alunos que a revolução ela vem de outro sentido, a revolução hoje é o conhecimento, quem pode modificar uma realidade social, uma realidade de bairro, a realidade da sua família, será o conhecimento e não mais uma arma um fuzil, algo lutas contra o estado, acho que não cabe mais dentro do nosso contexto, em pleno século XXI, na sociedade do conhecimento na qual vivemos. Acho que o curso de história tem muito a dá, a contribuir, mais de outra forma (...), sem disputas teóricas.

De certo modo, tem razão, no entanto, temos que ter consciência de que a nova História Social superou todas as barreiras hankianas e foi dilacerada em seu seio para dá destaque a tantos domínios que existem hoje no campo da História, com relevância a história cultural.

Hebe Castro (1997, p. 76):

Com especial força nas décadas de 1930 e 1940, a designação historia social aparecia vinculada a uma abordagem culturalista, com ênfase nos costumes e tradições nacionais, em geral ligada ao pensamento conservador e produzida

relativamente à margem das posições acadêmicas mais prestigiosas específicas dos historiadores.

Para **EGF3**, “o preconceito racial no Brasil nunca existiu exatamente por essa diversidade, o que existe aqui é o preconceito financeiro e não o étnico-racial” fazem indagações e (...) “nos EUA podemos encontrar isso, mas no Brasil é uma questão econômica”. Ele questiona e coloca um exemplo, “colocar o Pelé e uma pessoa branca numa loja, quem vai ser atendido primeiro?” Estes questionamentos são resultados de discursos relevantes da história social. A academia faz a sua parte quando proporciona confrontos de correntes historiográficas, levando o futuro profissional do ensino médio a refletir e ponderar sobre as questões atuais que afligem nossa sociedade.

Segundo o pesquisado **EGF2** diz que hoje em dia “não adianta você ser apenas pesquisador, e também não adianta ser somente professor, mas temos que ser professor–pesquisador”. Complementa ainda dizendo o por quê?:

Porque ao tempo que você está andando pare passo com isso, aquele conhecimento novo que você está adquirindo na academia pode fazer com que você contribua no ensino médio para a formação do aluno, se você é professor apenas do ensino médio só do ensino médio, pela própria carga horária do dia-a-dia vai distanciar você da academia, muitas vezes você fica distante e não sabe nem o que está sendo discutido lá e muitas vezes o que eles estão discutindo lá na academia, não chega até a gente, e fica esse abismo (EGF2, 2012).

No contexto atual com a expansão das universidades ou ampliação das vagas no ensino superior, são oferecidas mais oportunidades para se estreitar esta distância entre ensino médio e a academia:

Hoje não, acredito que as universidades, a expansão do ensino superior como está de uma forma bem significativa nessa primeira década do século 21 facilitou muito nosso trabalho, não só na história, filosofia, sociologia, matemática (...) temos professores com formação mais específica com mestrado, doutorado que tanto estão nas academias quanto estão no ensino médio. Isso é muito bom... (Id. Ibid..)

É evidente que este professor tem experiência em nível médio e superior, goza também de uma pós-graduação (mestrado em História), por isso, o discurso de professor pesquisador. Porém, quando fazemos a comparação com o discurso do **EGF3** que faz referência ao professor-educador:

Eu falo muito bem disso, quando estou falando de educar, professor educador é isso, é parar o conteúdo e de repente conscientizar o aluno para aquilo que ele fez no momento de euforia, ou de revolta mesmo, discriminando alguém ou tendo uma visão meio enviesada, sobre a mulher ou sobre a questão racial. (EGF3, 2012)

Este professor entrevistado também já está cursando mestrado (educação), trazendo claro, leituras sobre o professor educador para a sua prática pedagógica com bastante propriedade. Por muito tempo, as licenciaturas ocupavam um lugar de jactância, no sentido de não ter obrigação nenhuma com a formação do educando, mas esta postura tende a mudar, à medida que mais profissionais vão buscando se atualizar e galgar patamares elevados no grau de instrução, deixando de ser mérito apenas da educação ou dos pedagogos nas séries iniciais.

Os PCNEM do novo ensino médio formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Como estamos realizando a transmutação didática do ensino de história com o apoio das novas tecnologias? O argumento professor que colaborou conosco na pesquisa **EGF1** foi bem claro com relação ao aparato tecnológico disponível hoje:

Hoje realmente nós temos alguns desafios, mas recursos que facilitam muito a nossa vida torna o ensino de História muito mais interessante, as inovações tecnológicas estão aí para serem usados, os recursos estão disponíveis ao professor, aí tem um ponto que é fundamental, nesse caso (...) (EGF1, 2012).

Na formação do profissional de História, também nos reportamos á questão da memória.

É o que nos diz, Franco (2004), “durante o ano de 2001, fomos coordenador pedagógico da Secretaria Municipal de Esperantina, onde o cotidiano nos relaciona com diversas situações no tocante ao ensino de História”. Constantemente estamos nos reconstruindo mediante as memórias que temos de experiências e acontecimentos que vivenciamos em outro espaço de tempo ou contexto histórico.

A memória é uma ferramenta poderosíssima e aliada do professor de história, quando faz dela um recurso na sua prática pedagógica. Vejamos a citação do **EGF1**:

Eu não sou assim tão histórico, mas eu tenho o **prazer de dizer** que fui aluno de uma professora que referencio Prof.^a Maria da Penha, sentadinha lá no seu lugar e no alto de sua sabedoria, ela nos fazia viajar, sentada devida sua idade não dava muito..., mas eu ficava viajando! porque? Qual o recurso que ela tinha? Com a idade já bastante avançada, o recurso que ela tinha a memória!(id. Ibid.).

Esses profissionais se utilizam de suas memórias para reconstruir momentos vividos quando aluno. Essas memórias acompanham nossos profissionais e a sua maneira, compõem uma ínfima parcela da formação da sua identidade, para mais adiante reproduzi-la como prática pedagógica.

O pesquisado **EGF2** relembra a o que o fez querer ser professor de história:

O que me motivou a fazer História foi uma professora que passava, ensinava a história de forma muito positivista, muito bonita, aquela história do herói, e você chega ao curso de História hoje (...). É muito mais fácil aprender história hoje do que em outra época, porque parte o conhecimento do aluno (...). Todo mundo tinha que fazer história (EGF2, 2012).

O discurso do professor EGF2 remonta a uma formação com resquícios do positivismo, ou seja, muito embora sua professora o tenha influenciado para o curso de história, ele admite que seja muito mais fácil aprender história hoje, apesar da maneira como sua professora “transmitia” o conteúdo. Ela tinha o domínio do conteúdo, era a sua metodologia, por isso, o- encantava. Hoje é inegável que o professor precisa de conteúdo, mas isso, não significa que ele deve ser o detentor do conhecimento, porque a aprendizagem do aluno depende também do conhecimento prévio dele. A aprendizagem significativa somente acontecerá se o educando participar dessa aprendizagem, o professor desse modo, assume apenas a posição de mediador, Souza, 2011).

3.1 O Estágio Supervisionado na Formação do Professor de História

A Formação dos docentes é considerada condição essencial para que as novas propostas educacionais possam ser operacionalizadas e levadas a bom termo. Espera-se que a formação inicial dos professores (tanto a específica de História quanto e de cunho pedagógico) seja trabalhada por professores universitários que detenham as condições e

responsabilidades adequadas para o desempenho desta função, respaldados por instituições que tenham clareza sobre a dimensão dos compromissos científicos e sociais imprescindíveis para a formação de profissionais que se dedicarão à docência.

Quando tratamos da formação do professor de história para o ensino médio hoje, as falas dos entrevistados apontaram o seguinte:

Muitas vezes ele sai um pouquinho melhor do que entrou só um pouquinho, a gente percebe isso, ele traz aquela tradição do ensino médio pra lá na academia e fica daquele jeito, o professor também se desestimula, e tem também a facilidade de se chegar ao ensino superior, hoje não se prima pela qualidade, mas pela quantidade, porque precisam atender as pesquisas de outros países (EGF2, 2012).

Perecemos a visão que esse docente tem do nível de graduando que sai das licenciaturas hoje. Aponta a facilidade que se tem de adentrar a universidade, devido à expansão de vagas no ensino superior. Isso significa que um bom profissional de história deve ter uma boa formação inicial, para isso é necessário bons professores formadores, preocupados em oferecer com responsabilidade condições adequadas para desempenhar esta função, porque estarão formando profissionais que irão atuar em sala de aula.

Porém, não podemos remeter a formação desses professores simplesmente a estes motivos, pois para desempenhar bem a tarefa complexa de ser professor e ensinar é imperativo um preparo científico (acadêmico e pedagógico) técnico, humano, político-social e ético, suporte do compromisso de intelectual pesquisador, envolvido com as causas democráticas do homem-cidadão-profissional, Mendes, Sobrinho (2007, p. 113).

O período importante na formação do professor se dá principalmente durante o estágio supervisionado, momento em que o graduando entra em contato com o ambiente escolar-educacional, que requer habilidades necessárias ao fazer e saber pedagógico.

Para que isso seja possível Fonseca (2003, p.89) “(...) o professor de história, com sua maneira própria de ser, pensar, agir e ensinar, transformar seu conjunto de complexos saberes em conhecimentos efetivamente ensináveis”. Além do mais deve fazer com que o aluno não apenas compreenda, mas assimile, incorpore e reflita sobre esses ensinamentos de variadas formas. O estágio supervisionado representa na voz de Maranhão (1997) “a prática de ensino constitui o espaço por excelência da vinculação entre formação teórica e início da vivência profissional, supervisionada pela instituição formadora”.

A minha experiência no estágio supervisionado, foi importante para consolidar a formação teórica que recebi com as disciplinas teóricas e a constatação vivencial da

prática, depois de algum tempo no banco da universidade. Compreendo a necessidade de refletir criticamente sobre os elementos presentes numa situação de ensino aprendizagem.

Nesse contexto, a prática pedagógica do professor de história para Schmidt; Cainelli (2004) “(...) ajuda o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes do histórico”. Mas essa prática deve ser respaldada, ou seja, iniciada no estágio supervisionado.

O aluno da graduação precisa adquirir experiências em situações legítimas da sala de aula, para experienciar na prática seus primeiros ensaios, não fosse assim, não necessitaria de licenciaturas em nível de Ensino Superior. O projeto político pedagógico do curso de História define perfeitamente a grade curricular necessária às primeiras vivências da docência (Projeto Político Pedagógico do curso de História, 2011).

Os trabalhos dos educadores normalmente estão de acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso, estes deverão construir parcerias com as escolas e setores da comunidade, orientar Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), pesquisas de Iniciação Científica e publicá-los regularmente Mizukami (2005).

Na prática os alunos aprendem observando os professores mais experientes. “Os formadores são práticos, assumidos como modelos e a formação faz prevalecer os mecanismos de acomodação mais do que de assimilação” Rodrigues (s.d). O mesmo autor ainda afirma que a prática é considerada como a mais importante e o mais poderoso componente dos programas de formação de professores.

O Curso de Licenciatura Plena em História da Universidade Estadual do Piauí-UESPI, destinado a formar professores aptos a atuarem com qualidade em nível do Ensino Fundamental e Médio com fins de contribuir na solução de problemas que fragilizam a estrutura dessa sociedade (Projeto Político Pedagógico de História, 2009, p.28).

A função principal do estágio para o graduando é a de promover sua integração ao mundo do trabalho e sua futura profissão. No entanto, os docentes que acompanham o estágio supervisionado, não tiveram essa experiência na sua própria graduação, fato esse que se deve a situações inerentes ao curso que participou, uma vez que se graduou no curso de História em Regime Especial, ou seja, uma modalidade que era ofertada pela UESPI para atender as necessidades do sistema de ensino, que sofriam pressão mediante a nova LDB 9.394/96.

Como pesquisadora, pude observar algumas aulas de estágio de colegas do curso de História e lá me deparei com meninos que buscaram desempenhar o melhor possível seu

papel de estagiário. Eles puderam confrontar sua realidade com os desafios da articulação da teoria e da prática.

A observação do estágio de dois colegas de turma não foi suficiente para levá-los a refletir sobre sua prática pedagógica, mas foi possível perceber as dificuldades desses meninos ao ministrarem aulas em turmas lotadas, sozinhos, sem apoio do professor regente da turma e muito menos sem a supervisão do professor supervisor do estágio. Considero um grande desafio para eles, apesar de serem alunos esforçados, o estágio desse modo como foi conduzido não foi suficiente para levá-los a uma reflexão da ação e reelaboração do processo de construção do conhecimento, em relação à prática pedagógica.

Mas sentimos a falta da natureza reflexivo-investigativa de formação de professores, requeremos aprofundar a discussão no sentido de elucidar a importância da reflexão durante o estágio.

Neste aspecto, o estágio bem feito, que propicia ao jovem executar tarefas que desenvolvem condições para que ele possa atuar na função que virá a exercer, é fator decisivo para o aprimoramento do profissional do futuro.

Atualmente, o estágio é entendido como um elemento fundamental na formação profissional e como um dos espaços privilegiados para a formação do docente crítico-reflexivo e na constituição dos saberes docentes necessários à sua profissão.

No estágio o futuro profissional pode perceber a relação que existe do ensino-aprendizagem do ensino médio tem relação com o currículo que é proposto na academia?

De acordo com **EGF3** “eu não acho que não tenha assim nem se quer uma aproximação, do currículo que é proposto no ensino médio e a academia” Veja a percepção do pesquisado. “eu acho se existe aproximação é entre o fundamental menor e maior com o acadêmico, o ensino médio fica meio que desprestigiado”.

O EGF3 questiona e defende que o ensino médio deveria ser contemplado com outros aspectos: metodológicos até porque “o nosso jovem é imediatista”, precisando resolver algumas problemas que ele já vem trazendo, problemas sociais de emprego, então o ensino médio. Então “eu vejo o ensino médio, uma saída pra ele é realmente o tecnicismo mesmo, uma escola tecnicista, o ensino médio profissionalizante”. Veja só o que pensa o nosso pesquisado em relação ao atual ensino médio. Justamente por essa necessidade que os jovens têm de ter dinheiro, oportunidade de entrar no mercado de trabalho é que em sua grande maioria não complementam seu estágio como deveria, comprometendo a qualidade da formação na graduação.

Apesar disso, especificamente sobre os docentes, há grande preocupação em torno de sua profissionalização, pois passamos por tempos difíceis, de desprestígio social, de salários aviltantes, com péssimas condições de trabalho, a profissão de professor já não atrai a juventude, e muitas escolas e inúmera área do conhecimento sente falta desses jovens, palavras de Libânio (2010, p. 277).

Nesse sentido, é necessário promover um estágio em que a reflexão e a pesquisa sejam constantes e imbuídas de princípios que estimulem o pensar e o teorizar no fazer, bem como a análise e a crítica, tendo a leitura na própria prática como ponto de partida e de chegada.

3.2 Currículos da Instituição de Ensino Superior (IES) e assimilação dos PCNEM

Falar de ensino é de certa forma penetrar no campo do currículo. É importante levar em conta que os estudos críticos que se desenvolveram nesse campo, ao instituírem uma nova compreensão da escola e de currículo, sublinhando seu caráter social e a abrangência de que as diretrizes e práticas envolvidas na educação políticas e éticas. A escola e o currículo representam uma das mais centrais invenções sociais da modernidade. Constituem formas muito particularmente históricas de organizar as experiências e atividades de crianças e jovens para formação e construção de subjetividades e identidades sociais.

As mudanças operadas no ensino de história nas duas últimas décadas processaram-se em estreita relação com o universo da indústria cultural. As mudanças na produção do conhecimento chegam à escola e ao público em geral não só pelos novos currículos, mas principalmente pelo material de difusão, produtos dos meios de comunicação de massa: livros didáticos e paradidáticos, jornais, revistas, programas de televisão (TV), filmes e outros. Dessa forma, pensar o ensino de História requer refletir sobre as relações entre indústria cultural, Estado, Universidade é fundamental.

Atuar no ensino médio hoje não é muito fácil, porque ensinar história requer habilidades ímpares no que diz respeito à escolha de conteúdos, assuntos, temas ou objeto de estudo que fazem parte do currículo de História. E mais difícil ainda, quando se deseje

direcionar a escolha para uma ou outra opção metodológica, seja em relação ao conhecimento histórico, seja em relação ao posicionamento didático-pedagógico.

Vejamos o que diz **EGF2** os entrevistados que atuam no ensino médio:

Ser professor do ensino médio é muito complicado, primeiro por... eu acho que o grande empecilho para nós é questão do tempo e quantidade de conteúdos... Que a gente tem. Porque eu com duas aulas de história geral, por exemplo, no terceiro ano, porque na escola que trabalho a história do 3º ano é dividida em três, são três professores, onde lá a gente rompe com o que foi estabelecido pela secretaria de educação estadual de educação que propõe três aulas e nós temos quatro, um professor com duas aulas de história geral, um com uma aula com história do Brasil (republica até os dias atuais), e outro com história do século XX (Id. Ibid.).

Na fala do entrevistado, percebemos certa insatisfação no desempenho dele no ensino médio, não pelo fato dele trabalhar em uma escola particular, onde as cobranças são mais efetivas no sentido de oferecer melhor qualidade nos serviços prestados ao educando, mas em relação à cobrança de conteúdos que precisam ser trabalhados para atingir a carga horária antes dos exames do ENEM, continua sua fala:

Então tudo isso pra que o aluno tenha uma compreensão maior do assunto, mas mesmo assim, enquanto a escola facilita, o ministério da educação encurta, diminui em um mês, os exames que se tinha (...) a tradição de se fazer em janeiro os vestibulares, hoje em dia eles vem para novembro, já se tinha antecipado para dezembro e agora para novembro. (EGF2, 2012)

É evidente a insatisfação no que se refere ao tempo e a quantidade de conteúdo. Esse pode ser considerado um dos desafios que o professor do ensino médio enfrenta ao ensinar História, a carga horária, recaindo para a questão do currículo proativo e o que de fato deve ser trabalhado em sala de aula.

Nos PCNs de História para Ensino Médio existem como forma de orientar o professor de História, pois a disciplina é uma das partes que compõe o currículo, mas requer a articulação com as demais disciplinas, requerendo uma maior indisciplinaridade no ensino médio, que de certo modo é prejudicada pela quantidade de conteúdos requerido da escola para preparar o aluno para o ENEM.

Segundo a LDB, Artigo 22, as finalidades da educação, além de abrangentes, são desafiadoras: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos superiores”. Já as Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Ensino Médio estabelecem como finalidade “[...] vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho” Diretrizes Curriculares do Ensino Médio (DCNEM, Artigo 1º). E na prática se tem uma corrida desenfreada para preparar o educando para conseguir uma vaga na universidade.

Para a entrevistada **E1**:

O currículo atual do ensino médio propõe superar barreiras há muito tempo existentes como a compartimentação e descontextualização do conhecimento e também um currículo conteudista que em nada contribuem para o desenvolvimento de competências que dão suporte ao aluno para que ele se reconheça como parte do ensino aprendizagem e intervenha criticamente em sua realidade histórico social (E1, 2012).

A percepção desta entrevistada é outra em relação às mudanças no currículo do Ensino Médio orientadas pelo PCN. Percebemos uma realidade diferente, pois esta trabalha em uma escola estadual de tempo integral, e sua rotina de trabalho é mais á vontade, proporcionando a execução dos conteúdos seguindo as orientações do PCNEM. A cobrança de conteúdos não é tão intensa quanto na escola privada, uma vez que, a cobrança para o ENEM se dá mediante o que é orientado pelos PCNEM.

Circe Bittencourt (2010) afirma que existe um distanciamento do que é proposto pelo currículo proativo ofertado na graduação e do currículo interativo proposto na sala de aula, no entanto em nossa pesquisa a professora **E2** comenta o seguinte: “não há esse distanciamento, seria diferente se na sala de aula fosse seguido às orientações dos PCNEM e se trabalhasse a história a partir dos eixos temáticos”.

Na opinião de **E2** as escolas não seguem as orientações dos PCNEM porque não se trabalha por meio dos eixos temáticos. Mas a gente acrescenta que ensinar história com eixos temáticos é mais fácil no ensino fundamental menor, porque a carga horária propicia essa execução e até mesmo os PCNEM de História do Ensino Médio faz essas orientações, e na minha experiência de professora da disciplina História: conteúdos e metodologia confirmam, no sentido de ser possível a execução dessas orientações.

Para **EGF2**, esse distanciamento diminuiu bastante, e um dos fatores foi:

A expansão da universidade tem contribuído muito para este estreitamento porque, por exemplo, nós que somos professores universitários do curso de história também temos a vantagem de estarmos no ensino médio, então a gente está constantemente se atualizando (EGF2, 2012).

Esses questionamentos são fundamentais para que possamos compreender as práticas desses profissionais que estão em sala de aula, suas perspectivas e desafios no ensino de história, mas nos leva a crer que tudo está muito bem, ou pelo menos está melhorando.

Mas para que isso ocorra, é necessária a interligação das disciplinas, ou seja, a interdisciplinaridade³, no entanto, deve haver a articulação da gestão da escola com o poder estratégico do projeto político pedagógico da escola. Fazendo assim, uma profunda reestruturação do ponto de vista organizacional, físico-espacial, de pessoas, de laboratórios e de materiais didáticos (PCNEM, 2000).

O que existe com fragilidade ainda no ensino médio, tanto público quanto privado é a execução do trabalho interdisciplinar, para assim favorecer de fato a eficiência da execução do currículo proativo.

O outro ponto estruturador do currículo do ensino médio é a contextualização, que segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM, Artigo 1º) “é entendido como o trabalho de atribuir sentido e significado aos temas e aos assuntos no âmbito da vida em sociedade”.

Trabalhar conceitos isoladamente não favorece a aprendizagem significativa ao se atribuir sentido aos temas e conteúdos. Por exemplo, a prática do professor do ensino médio é desfavorecida pela quantidade carga horária da disciplina e pelo próprio contexto da realidade, sofrendo ainda influência do fator (escola privada e pública).

Os PCNEM, os currículos estaduais, outros documentos (como por exemplo, os do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)⁴ e do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB)⁵ dão tratamentos diferenciados. Se o conceito de competência e habilidade não é unívoco, mais ainda varia o modo como estão sendo tratadas na prática. Um dos complicadores da situação, ao meu entendimento, é que há uma miscelânea entre

³ Interdisciplinaridade: é aqui entendido especificamente como a prática docente que visa ao desenvolvimento de competências e de habilidades, à necessária e efetiva associação entre ensino e pesquisa, ao trabalho com diferentes fontes e diferentes linguagens, à suposição de que são possíveis diferentes interpretações sobre temas/assuntos.

⁴ Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é um sistema de avaliação por meio de uma prova realizada pelo Ministério da Educação do Brasil. Ela é utilizada para avaliar a qualidade do Ensino Médio no país e seu resultado serve para acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do Sisu (Sistema de Seleção Unificado).

⁵ Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) foi implantado em 1990, é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP e conta com a participação e o apoio das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação das 27 Unidades da Federação.

competências, habilidades e conteúdos conceituais, ou seja, esses conceitos não estão sendo acomodados, de maneira a formar consistência na formação desses futuros profissionais de História.

De fato a competência, para ter a mobilidade que a caracteriza, não pode estar associada a nenhum conteúdo específico, mas envolve toda a teoria e a prática. Entretanto, admite-se que é muito difícil organizar um programa ou currículo sem fazer essa associação.

Outra questão pertinente que identificamos no Projeto Político Pedagógico (2006) do Curso de História da UESPI em Parnaíba dá ênfase à formação teórica e deixa a desejar no que toca as disciplinas pedagógicas, ou melhor, dizendo às disciplinas que configuram a formação prática. Mas essa realidade não é pertinente apenas ao curso de História de Parnaíba, pois própria historiografia exclui o ensino de história do campo de pesquisa às disciplinas relacionadas às disciplinas pedagógicas e a prática pedagógica.

A nova configuração dos programas de pós-graduação preferencialmente destaca a formação do professor pesquisador, eximindo na maioria das vezes as pesquisas sobre o ensino de História, devido à cultura outrora vigente anterior a LDB 9.394/96, em que qualquer professor graduado poderia ministrar aulas de História, além do próprio interesse dos governantes de impossibilitar professores de História da sua função de formador de opiniões.

Foram muitos os motivos da elaboração de um novo currículo para o ensino de História. A caracterização das novas propostas curricular de História que se deram nos últimos anos estava relacionada aos debates e confrontos surgidos no final do período da ditadura militar Bittencourt (2010, p. 12). Motivos esses que destacamos a unificação da geografia e história, sendo precariamente mantida a separação da história e geografia apenas no antigo 2º grau para atender as exigências do vestibular e não como proposta de formação geral do cidadão, conforme estava prescrito no texto oficial do currículo para esse nível de escolarização.

Outro ponto a ser considerado, o distanciamento existente entre as pesquisas historiográficas realizadas nas universidades brasileiras e estrangeiras e a produção escolar, deixando os professores receberem uma formação em cursos distantes dos avanços das Ciências Humanas.

Encontramos essa consideração pertinente nos pesquisados aqui em Parnaíba, **EGF3** resguardar-se:

Eu não acho que não tenha assim nem se quer uma aproximação, eu acho sim que existe aproximação é entre o fundamental menor e maior com o acadêmico o ensino médio fica meio que desprestigiado”. Ressalta principalmente outra saída para o atual ensino médio: “eu vejo o ensino médio, uma saída pra ele é realmente o tecnicismo mesmo, uma escola tecnicista, um ensino médio profissionalizante.

Para Fonseca a produção historiográfica situava-se num contexto marcado pelo autoritarismo e perseguição ideológica da ditadura militar e, por outro, pelo movimento de organização da sociedade na luta pela democracia e pelos direitos básicos de cidadania.

Aquilo que a história oficial pós-1964 e particularmente pós-64 procurava silenciar era toda e qualquer concepção socialmente crítica de história, especialmente a marxista (...) é uma ilusão sempre nutrida pelos vencedores ou dominadores aquela de pensar que conseguirão apropriar-se por inteiro da memória dos vencidos e silenciá-la totalmente (...) (FONSECA, 1995, p 115).

E contexto que foi organizada a pós-graduação em História, a princípio contava-se com 18 (dezoito) cursos localizados no centro-sul, dois em Goiânia e Brasília e um no Nordeste, na Universidade de Pernambuco. A Pontífice Universidade Católica - PUC de São Paulo e Porto Alegre Mantinham pós-graduação em História, universidades privadas. Assim a historiografia brasileira é repensada. E a História Social passa a ter um papel fundamental nesse processo.

A História Social, a partir da elaboração de novas questões, releitura de documentos e da exploração de novas fontes e novos campos de investigação, cria condições e possibilidades de dilatação do território temático e documental a ser pesquisado pelo historiador Fonseca (1995 p 116).

A História Social nessas circunstâncias surge com novas exigências para a disciplina, perante tais perspectivas, uma questão se colocava ou ainda se coloca, para referenciar o ensino de História, é a identificação das relações existentes entre as necessidades da sociedade contemporânea e o conhecimento histórico a ser abocado pelas propostas curriculares.

Nesse sentido, Circe Bittencourt (2010), menciona as clivagens existentes entre o currículo proativo, normativo e escrito pelo poder educacional instituído e o currículo como prático em sala de aula, o currículo interativo.

De acordo com **E3**, “ela não concorda com as clivagens entre o currículo proativo e interativo”, ou melhor, em parte, essas orientações são seguidas no que se relaciona a questões metodológicas e fontes existe uma aproximação. Inclusive acrescenta: “acho que exista esse distanciamento, o que observo é que as propostas curriculares do ensino

fundamental e médio correspondem a divisão das disciplinas do curso superior” Esta pesquisa se coloca confusa em relação as existentes entre os currículos.

O Projeto Político Pedagógico do Curso de História oferecido em Parnaíba pela Universidade Estadual do Piauí sofre influência das transformações emergentes na sociedade atual que recebe influência da historiografia nacional e internacional. O projeto traz em seu bojo a concepção do profissional que deseja forma para o mercado de trabalho, Franco (2006).

A entrevistada **E2** que o currículo atual de história para o ensino médio em nada difere do currículo proposto na graduação de História, inclusive a divisão das disciplinas, em idade antiga, média, moderna e contemporânea. Agora com relação às novas temáticas o currículo da academia fica a frente. Confirmamos isso na fala de pesquisado **EGF2** quando fala do distanciamento que tem o professor que atua no ensino médio, mas não atua na academia.

Assim, o Projeto Político Pedagógico do Curso de História (2006, p.6-7) “é fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela comunidade acadêmica em sintonia com as demandas produzidas pela sociedade”. Além de programar mudanças “O imperativo da mudança é o que garante a dinâmica da sociedade, a construção de uma nova realidade [...] consolida no cotidiano do processo histórico [...] o novo, dilacerado pelo tempo, seja percebido como velho pelos sujeitos desse processo”.

A matriz curricular do curso de História está distribuída em 37 disciplinas, sendo 04 de Prática Investigativa, 01 Prática de Ensino, 04 Pedagógica, 03 do núcleo comum e 25 do específico. Essa proposta curricular não estabelecia orientações que encaminhassem professores e alunos do curso na construção de um referencial teórico consistente, que fosse capaz de fundamentar o trabalho de absorção.

Para Franco (2004) a prática torna-se o objeto de pesquisa e ensino permanente do licenciado em História durante sua formação e sua atuação profissional. Esse enfoque permite a construção de métodos de ensino que garantam o aprendizado dos conhecimentos históricos e da maneira como são produzidos. Assim sendo, compreendemos a experiência humana a partir de E.P.Thompson (1981), onde o “ser social dialoga e determina sua existência”. Diluídas nesta conjuntura, a interdisciplinaridade torna-se fio condutor da nova proposta pedagógica do curso de História para a Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Partindo primícias, pretende-se formar professores que se reconheçam como agentes produtores de história, assim como artífices na arte de “fazer história”.

Para Certeau (1994), o que lhe possibilitará também estimular seus alunos a compreenderem melhor a História ensinada na Educação Básica, transformando-se em pesquisadores e produtores de saber histórico escolar, não em meros receptores do saber histórico produzido nas Universidades, além disso, contribui-se para que o aluno prossiga sua vida profissional e acadêmica.

Assim, reconhecendo-se a UESPI como uma instituição que faz escolhas de um projeto de sociedade, o aluno do curso de História saberá distinguir as diferentes proposições para o ensino de História e as diferentes finalidades educativas que lhe são traçadas, tanto na esfera do Ensino Superior quanto na Educação Básica, podendo reconhecer que essas escolhas também são historicidades.

4. COMPREENDENDO OS DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO PARNAIBANO

O estudo realizado na cidade de Parnaíba, no período de janeiro de 2012 a dezembro de 2012, esquadrinhando as perspectivas e desafios da formação do professor de história no ensino médio no recorte temporal de 2000 a 2012. Utilizamos pesquisa empírica impetrando as experiências e vivências da sala de aula dos profissionais participantes da investigação, imbuída do propósito de produzir mananciais para futuras indagações a respeito do ensino de história e formação de professores nos cursos de licenciatura da UESPI. Tentamos levantar conjeturas fazendo uso da pesquisa ação, na totalidade de discussões e formação de opiniões. O teor das discussões e respostas obtidas, não tem intenção de formular verdades absolutas, contudo chegar o mais próximo possível da verdade.

Realizamos esta pesquisa com seis profissionais que operam em sala de aula de história do ensino médio, com determinado tempo de experiência, variando de nove a doze anos no ensino fundamental, médio e superior, em instituições de ensino públicas e privadas.

Os principais questionamentos foram alistados procurando abranger os métodos de ensino empregados pelo professor de História na realidade atual, que desafios esses profissionais enfrentam no desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula, afora perceber as perspectivas em relação sua atuação como professor de história.

Ademais, traçamos alguns objetivos que nortearam o desenvolvimento do estudo, evitando fugas ao tema. Caracterizaremos aqui os objetivos atingidos ao longo do estudo proposto, bem como, as conclusões e considerações pertinentes.

O objetivo geral de compreender os desafios e perspectivas da formação do professor de História do Ensino Médio foi assinalado nas falas dos entrevistados **EGF1**, **EGF2** e **EGF3** durante os encontros de discussões. Foram abalizados tantos desafios, quanto perspectivas, como não ser fácil ser professor de ensino médio na escola privada, “... eu acho que o grande empecilho para nós é questão do tempo e quantidade de conteúdos...” (**EGF2, 2012**) porque tem uma quantidade de conteúdo imensa e poucas horas para trabalhar esse conteúdo, ser professor apenas de ensino médio ficando distante da academia, e distantes das pesquisas que são desenvolvidas nela (longe das atualizações), “tem também a facilidade de chegar ao ensino superior, hoje não se prima pela qualidade,

mas pela quantidade (...) porque precisam atender as pesquisas de outros países”. A expansão da universidade de certo modo foi apontada como mais um desafio para o ensino médio.

Ser professor mediante ao aparato tecnológico em que os alunos hoje têm acesso, não sabendo utilizá-los positivamente. Além e principalmente devido “os desafios – temos como desafio o conhecimento, o hoje o conhecimento está muito mais acessível (...)” (EGF1, 2012).

Para **EGF3** o desafio está relacionado ao componente pedagógico:

Não é algo muito fácil, é complexo, você trazer a teoria trabalhada a nível acadêmico que é nosso laboratório, e leva isso para a sala de aula como forma didática, isso aí é muito complexo e nós precisamos de um aparato, qual esse aparato, a parte pedagógica, ela vai te dá um direcionamento, um norteamento de como passar, de como melhorar esse ensino aprendizagem dentro da escola, dentro do ensino educacional. Acho que a parte pedagógica aí nesse momento é essencial, ela não pode está desapegada do ambiente acadêmico (EGF3, 2012).

O questionamento do professor **EGF3** incide diretamente para a didática do ensino de história, e também ao fato do desapego que é dado às disciplinas pedagógicas em detrimento às disciplinas teóricas. De certa forma, corroboram para uma deficiência da formação, o fato também da não realização do estágio supervisionado como experiência de enriquecimento de práticas didáticas. Quando mais oportunidade o graduando tem de estar em sala de aula, entrando na sala e ficar sozinho com suas crenças e teorias a respeito dos alunos, as estratégias de ensino e de avaliação dos seus valores, saberes e dificuldades, suas decisões vão depender dos pressupostos que ele tem para amparar sua ação. É nesse momento do estágio que ele considera e avalia a alternativas, baseando-se em critérios para selecionar uma ou outra forma de agir.

Essa discussão não é recente, estamos apenas constatando uma realidade eminentemente típica das formações de professores que são temas de debates a algumas décadas. Em meio a essa realidade se reproduz práticas pedagógicas menciona como “vilões do ensino de história” que parece ser “o método tradicional”, segundo Circe Bittencourt (2010). Porque se você não vivencia situações reais de durante o estágio, é evidente que irão ficar poucas lembranças em sua memória para levar para sala de aula.

Outro desafio está relacionado com as novas temáticas que são insurgidas no currículo a cada dia. Como por exemplo, as leis **11.645** e **9.639/2003** que tratam da

inserção no currículo das escolas de ensino médio, a obrigatoriedade de trabalhar a história da África e afrodescendente no ensino médio e povos indígenas (nativos). Até a aprovação da Lei 11.645 em março de 2008, os povos indígenas, a identidade e cultura indígena vivenciaram quase cinco séculos de negligência, de agressão a sua cultura, identidade e memória, de uma negação aos seus direitos a sua diversidade, e até mesmo as suas etnias como construtoras não apenas do povo brasileiro, mas da própria história do país.

Para Oliveira (2010, p. 6) a aculturação indígena, na realidade nenhuma cultura é pura, todas estão em contato de interação e de hibridização, uma influenciando as outras. O problema que gera confusão é o fato de muitas vezes uma cultura superior em termos, políticos, bélicos e econômicos, exercer mais influência que a outra, assim muitos traços das culturas minoritárias tendem a desaparecer, como algumas línguas indígenas.

Também está impregnado na concepção brasileira o fato dos indígenas serem povos atrasados socialmente e em processo de extinção. Na realidade nossos povos indígenas são muito desenvolvidos, frequentam escolas, universidades, são políticos, ou seja, em nada diferem de nós, inclusive na falta de políticas públicas, como saúde, educação de qualidade, terras, segurança e no caso dos indígenas ainda existe o agravante do preconceito e do silenciamento imposto, Oliveira (2010, p.10).

Quando o entrevistado faz a ressalva **EGF2** da inexistência dessa obrigatoriedade. Ele é bem redundante sobre a existência da temática no currículo: “Não tem, não conheço nenhuma escola em Parnaíba que não tem, é obrigado, mas não consta em nenhuma escola de ensino médio. Como é interessante, existe, é lei a questão do ensino da cultura africana e da cultura nativa” (EGF2, 2012). “No ensino médio! Lá tá dizendo que é obrigado a escola ter, mas não tem. Agente tem dificuldade na própria escrita do material sobre a África que você quase não encontra”.

É bem pertinente essa colocação do professor, mas em se tratando de ensino fundamental já existe essa inserção por meio da proposta pedagógica das escolas em Parnaíba.

Todavia também foram marcadas boas perspectivas, como diria **EGF1**:

Hoje realmente nós temos alguns desafios, mas também recursos que facilitam muito a nossa vida tornam o ensino de História muito mais interessante, as inovações tecnológicas estão aí para serem usados, os recursos estão disponíveis ao professor, aí tem um ponto que é fundamental, elementar nesse caso, também não adianta esse recurso se você não souber usar de uma forma que o aluno possa se ver na história, mergulhar na história.

É muito bom ensinar história hoje” é a frase de **EGF2**:

Todo mundo tinha que fazer história, porque é uma disciplina que amplia os horizontes da gente, a gente ver as coisas de forma muito diferente, quando se faz história, porque quando a gente compreende que um texto... Quando você vir um livro feito, você passa a entender que aquele livro é apenas a visão de alguém sobre aquele determinado assunto (EGF2, 2012).

As perspectivas do são muito boas, no sentido de compreender a realidade por uma óptica diferente, de passar a enxergar as nuances do seu contexto histórico.

Os objetivos específicos são desenhado à medida que avançamos na pesquisa, como por exemplos na falação das **E1, E2 e E3** estão presentes metodologia desenvolvidas por elas em sala de aula: “diz explorar imagens de livro, utiliza letras de músicas, filmes e obras literárias, realiza visitas lugares históricos, a bairros, a câmara municipal e prefeitura municipal, usa ainda televisão como documento” (E3, 2012).

Os específicos são relacionar na prática do professor do ensino médio a formação da cidadania associada explicitamente à cidadania política e humanística uma das finalidades dos PCNEM;

Ressalta-se em primeiro lugar o respeito à diversidade cultural dos indivíduos que formam a sociedade bem como valores considerados indispensáveis á condição de cidadão como um conhecimento autônomo, criatividade, negação de qualquer tipo de discriminação e valorização dos direitos conquistados ao longo do tempo (E1, 2012).

Nesse contexto, não se pode trabalhar essa questões em momentos estanques, deve sim, ser trabalhado no processo do ano letivo:

Essas questões não são trabalhadas isoladamente e nem em uma única aula, elas precisam ser trabalhadas ao longo do ano e inseridas no contexto do cotidiano do aluno e no momento histórico vivido, por exemplo, (E2, 2012).

As duas incluem e compreendem a importância de trabalhar esse conceito de cidadania política e humanista na sala de aula.

Prosseguindo á análise dialética dos dados no sentido de reconhecer no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem do ensino de história no ensino médio há relação do currículo proposto na graduação pelos PCNEM (currículo proativo) e a prática do currículo interativo, na sala de aula. Para **EGF3** “eu entendo, que não tenha assim nem se quer uma aproximação, eu acho, se existe aproximação é entre o fundamental menor e maior com o acadêmico, o ensino médio fica meio que desprestigiado”. A resposta do inquirido parece um tanto confusa, pois lhe foge entendimento. Requer um pouco mais de leituras para o questionamento. Em se tratando do ensino médio faz observações interessantes:

O currículo do ensino médio deveria ser contemplado com outros aspectos: metodológicos, até porque o nosso jovem é imediatista, ele precisa resolver algumas problemas que ele já vem trazendo, problemas sociais de emprego, então o ensino médio, eu vejo o ensino médio, uma saída pra ele é realmente o tecnicismo mesmo, uma escola tecnicista, o ensino médio profissionalizante (EGF3, 2012).

Ele considera que o ensino médio não dar cumprimento às orientações dos PCNEM, abalizando o tecnicismo como saído para o sucesso do ensino médio. Logo, que o mercado de trabalho não absorve por completo a demanda dos que saem das universidades, apesar do aumento considerável das vagas para o ensino superior.

O ensino de história contempla a formação de consciências, de identidades, para partir daí, usufruir de seus direitos, não obstante de forma individualista, e sim dentro de uma coletividade. A tal identidade social mencionada por Circe Bittencourt (2010). Grosso modo, procuramos identificar no trabalho realizado pelo professor do ensino médio características que visem formação de identidades nos educandos: o colaborador menciona **EGF2** “uma das coisas que eu mais gosto de trabalhar é a questão da diversidade cultural, identidade e as diferenças, a gente vai lincando, fazendo com que ele se reconheça qual é a minha identidade”. Segundo ele, o teórico da universidade diz, o que é uma identidade o que é ser diferente, eles é igual na diferença, onde está à igualdade, é ponto de interseção entre nós são as diferenças.

Bittencout (2010) ocupa lugar central no ensino de história a compreensão e preparação para a cidadania, as quais se articulam temas como Respeito à diversidade, comportamentos culturais, respeito de afiliação partidária, escolha política e religiosa, e até mesmo a igualdades sociais, e até a situação da mulher, do idoso, negros, nativos, etc.

Por fim, nomear os fundamentos metodológicos aplicados na pesquisa histórica

para buscar o aprofundamento dos conceitos é o último objetivo desenhado para a pesquisa.

Você vai está trabalhando conceitos novos para nossa ciência, para a própria história, a ideia de nativo, as novas temáticas que vieram acontecer pós-69 que fez com que a própria história se reformulasse, enquanto ciência, porque a positivista não conseguia mais ser plausível diante de tantas temáticas, a mulher sendo inserida no mercado de trabalho, isso acaba deslumbrando para tendências historiográficas, como história social e história cultural, acaba tornando um enriquecimento para as abordagens na sala de aula (EGF3, 2012).

Pela primeira vez se fez citação à oblação a função da historiografia para a pesquisa histórica, porque é perfeitamente justo referenciar as corrente historiográficas principalmente “a história social”, como responsável direta pela ampliação dos conceitos, não renegando a contribuição da história dos conceitos. Os livros didáticos também tem sua parcela de contribuição para essa pesquisa histórica. Acrescenta Josep Fontana (2004, p.18) “a de nos esforçamos para recuperar fundamentos teóricos e metodológicos sólidos que possibilitem ao nosso trabalho nos recolocar em contato com problemas reais dos homens e mulheres do nosso mundo”. Completamos que somente a teoria não é suficiente para enfrentarmos os dilemas reais que afligem nossa sociedade, necessitamos também de metodologias que viabilizem o ensino de história de modo a levar a reflexões das dificuldades sociedade atual, por isso, as orientações dos PCNEM de incentivar o uso da interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos com outras disciplinas e realidades.

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Dessa forma, observamos que, de certa forma Bittencourt (2010) tem razão ao afirmar que existem aproximações e distanciamento do que é ensinado na sala de aula com o que é proposto na academia durante a formação inicial do professor.

Circe Bittencourt afirma que existe um distanciamento do que é proposto pelo currículo proativo ofertado na graduação e do currículo interativo proposto na sala de aula, no entanto em nossa pesquisa a professora E2 comenta o seguinte: “não há esse distanciamento, seria diferente, se na sala de aula fosse seguido às orientações dos PCNEM e se trabalhasse a história a partir dos eixos temáticos”. Tivemos aqui uma negação, contudo, bem sabemos que trabalhar com história temática também foge do âmbito do ensino médio porque ele ainda se caracteriza amplamente conteudista, sendo inserido a história temática apenas no ensino fundamental menor e maior. O viável consiste em inserir os novos temas à medida que são explorados pela historiografia, e como bem diz o EGF2, isso só é possível quando o professor do ensino médio de história também está academia, diminuindo o distanciamento que tanto arenga Circe Bittencourt.

Apesar do cabedal de teoria que é oferecido na formação acadêmica, os profissionais ao chegarem à sala de aula, como reza os textos e pesquisas próprias do ensino de História são costumeiramente esquecidos durante o trabalho da disciplina.

Leva-nos a pensar que o professor de história hoje quer ser apenas professor pesquisador historiador. Não queremos de maneira nenhuma desqualificar a atuação destes profissionais que fazem a historiografia, o que se pretende é ressaltar a pouca atenção que a área do ensino de História recebe pelos que fazem a historiografia, aqueles que abordam especificamente nos campos da teoria e até da epistemologia do conhecimento histórico, tanto no âmbito internacional, nacional e regional.

Faz-se necessário a ampliação de pesquisas relacionadas ao ensino de história, sobre o professor educador, aquele professor que pretende atuar na sala de aula, incentivando-os a se apropriarem das representações de uma nova atuação profissional, que tanto os PCNEM pregam para o novo currículo de História do Ensino Médio. Às vezes, somos impelidos a crer que na verdade há uma hierarquia de representações concentradas na função de professor de história, no sentido de não existir mais professores que queiram está em sala de aula do ensino médio, mas existe uma forte tendência a quererem está na

academia para se tornarem professor pesquisador apenas, isso envolve posições sócias-econômicas e status.

Reafirmamos a existência na própria academia da discriminação com as disciplinas ditas “pedagógicas” que são voltadas para prática do ensino de História, ou seja, deve coexistir um diálogo coerente da teoria historiográfica com o ensino da História, requerendo posturas positivas e recompondo representações perdidas ao longo da profissionalização docente e caracterização da função do professor em nossa sociedade. Propomos a inserção do ensino da História no domínio do campo da história, para que se possa comungar atenção também para a qualidade do ensino que é oferecido hoje com intento de garantir uma aprendizagem significativa.

A história social muito tem contribuído para exasperar questionamentos e reflexões semeando formação de consciência histórica no público discente e docente da UESPI na forma de manifestações e reivindicações para promover melhorias e crescimento em oposição ao docílimo, conformismo e omissão que perdurou em seu ambiente acadêmico até outrora. A UESPI está em processo de construção, assim como o curso de história, por isso, temos a responsabilidade social de batalhar por melhores condições de trabalho para seus funcionários e a qualidade no ensino-aprendizagem de seus graduandos, não que não seja bom, todavia podemos avançar mais ainda.

O ensino médio de Parnaíba-Piauí tem todas as possibilidades de melhorar a qualidade do ensino, no entanto, requer empenho por parte das autoridades responsáveis pela implementação e promoção de políticas de amparo a esse nível de ensino, na condição de executar o currículo em harmonia com os PCNEM.

Recomendamos a continuidade do estudo voltado, sobretudo para a formação do professor de história no sentido de colaborar para a inserção do ensino de história como domínio no campo de pesquisa da História á nível local e nacional, ou seja, construir uma historiografia do ensino de história em Parnaíba/PI.

6. REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. “**A História Social: seus significados e seus caminhos**” in LPH - Revista de História da Universidade Federal de Ouro Preto. N° [15, 2005; p.235-256].

BARROS, José D'Assunção. **O campo de História: especialidades e abordagens**. Rio de Janeiro. 2004, p.18.

BITTENCOURT, Circe. (Org.) 11. Ed., 4ª reimpressão _ São Paulo: Contexto, 2010 – (Repensando o ensino).

BITTENCOURT, Circe. O saber histórico em sala de aula.

BRAGA, Amélia Eloy Santana. **Estágio Supervisionado/Prática como**

CANDAU, Vera Maria (Org.) **Rumo a uma nova didática**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. Cortez, 2001. 174 p. **Curricular (Curso de Licenciatura) em Educação Física do CDS/UFSC**, 2005. Disponível em internet. <http://www.nepef.ufsc.br/arquivos/licenciatura.doc>. Acesso em 04 Jul. 2006.

CHARTIER, Roger; BOURDIEU, Pierre. **A leitura: uma prática cultural**. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: CHARTIER, R. (org.) *Práticas de Leitura*. Trad. Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 229-254.

DEL/UF RJ. **Regras para o Estágio Supervisionado** - Documento aprovado pela comissão de estágio para a inscrição, desenvolvimento e encerramento do estágio supervisionado. Rio de Janeiro: DEL/UF RJ, s.d. Disponível em internet.

ELIA, Marcos. **A formação de Professores na UFRJ: Uma visão Institucional**, 1995.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. Ed. São Paulo:.....

CASTRO, Hebe. In: FLAMARION, Ciro Cardoso. **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia/ Ronaldo Vainfas (orgs.)** - Rio de Janeiro: Campus, 1997.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FONTANA, Joseph. **A História dos Homens**. Tradução de Heloisa Jochims e Marcelo Fernando da Costa; revisão técnica Daniel Aarão Reis Filho. – Bauru, SP: EDUSC. 2004.

FRANCISCO, C. M. e PEREIRA, A.S. **Supervisão e Sucesso do desempenho do aluno no estágio**, 2004. Disponível em internet.

FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. **Reflexão na ação: a construção da memória histórica e as trajetórias de vida dos docentes em História**. In: PINHEIRO, Áurea (org.)

Cidade, História e Memória. Aurea da Paz Pinheiro/Francisco Alcides do Nascimento (org.) Teresina: EDUFPI, 2004. 512p.

FUNARI, P. P. **A importância de uma abordagem crítica da História Antiga nos livros escolares.** Disponível em www.nethistoria.com/index.php?pagina=ver_texto&titulo_id=186, acessado em 27. agosto. 2004.

GIROUX, H. *apud* SILVA, M. H. G. F. D. da. **O professor e seu desenvolvimento profissional:** superando a concepção do alçoz incompetente. *Caderno do CEDES*. Campinas, SP, v. XIX n.44, p.33-58, abr.1998, p.37. [[Links](#)].

GIROUX, H. **Os professores como intelectuais.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GUIMARÃES, Selva Fonseca. **Caminho da história ensinada.** 6. ed. Campinas: <http://pt.scribd.com/doc/8591221/A-Formacao-do-Professor-de-Historia-Lucia-Maria-da-Silva> Papirus, 2001. 169 p

KUNZ, Elenor. **Análises, Considerações e Sugestões para a Reformulação.**

LE GOFF, Jacques, 1924. **História e memória** / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão... [et al.] -- Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1990.

LIBÂNIO, José Carlos. **A Didática.** São Paulo: Cortez, 2010.

LOMBARDI, Roseli Ferreira. **Formação Inicial: Uma observação da prática**

MACHADO, Ilma Ferreira. **Estágio no curso de Pedagogia: avanços e desafios frentes às perspectivas reflexivas e investigativas.** Revista da Faculdade de Educação/Universidade do Estado do Mato Grosso: Multitemática, Ano VII, nº 11(jan./jun. 2009) – Cáceres –MT: Unemat Editora.

MENDES, Francisco Iwltman Vasconcelos. **História da Educação Piauiense.** Sobral: EGUS, 2012.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (coordenadora). **História: ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 21). (Capítulo 7: A experiência indígena no ensino de História – Itamar Freitas).

Parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio PCN+Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília/D.F: MEC – Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), 2002.

Revista Brasileira História, vol. 24, no. 48. São Paulo: 2004. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-01882004000200010>

SANT'ANA, I.M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e Instrumentos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora. **Construindo Conceitos no Ensino de História: "a captura lógica" da Realidade Social.** *História Ensino*, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999.

SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; Cainelli, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2004. P. 30. In: SILVA, Lúcia Maria Da. <http://pt.scribd.com/doc/8591221/A-Formacao-do-Professor-de-Historia-Lucia-Maria-da-Silva> Acessado em 05/11/2011.

SOARES, M. A. N. **O ensino de História presente nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM):** A construção do sujeito adequado. *História & Ensino*. Londrina, PR, v.8, p.29-44, out 2002.

SOARES, M. A. N. **O ensino de História presente nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM):** A construção do sujeito adequado. *História & Ensino*. Londrina, PR, v.8, p.29-44, out 2002.

SOUZA, Lucrécia Gomes. **A Contribuição da Psicopedagogia na Prevenção e Superação das Dificuldades de Aprendizagem no Ensino Fundamental.** 27/02/2011. 288 folhas. Dissertação defendida na Universidade Autônoma de Assunção. Assunção 27/02/2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

7. APENDICES

APENDICE 01 – ENTREVISTA PARA PROFESSORES DE HISTÓRIA NO ENSINO MÉDIO



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA –PARNAÍBA
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA BLOCO VII
PROFESSOR ORIENTADOR: ROBERTO KENNEDY GOMES
PESQUISADORA: LUCRÉCIA GOMES

1. IDENTIFICAÇÃO

- a) Nome:
- b) Ano em que se formou, onde:.....
- d) A quantos anos atua em sala de aula e onde atua:.....
.....

2. O Ensino de História hoje segue orientações dos PCNEM e Circe Maria Bittencourt, em seu livro Ensino de história: fundamentos e métodos faz uma análise da disciplina escolar de modo geral contemplando o papel do professor e as aproximações e distanciamento com o conhecimento acadêmico. Com relação a essas informações que posição você se coloca professor de história?

.....
.....
.....
.....

3. Você sente que existe um distanciamento do que é proposto no currículo (proativo) ofertado na graduação e do currículo interativo que é trabalhado na prática em sala de aula? Comente.

.....
.....
.....
.....

4. Os PCNEM prezam bastante por um ensino que visem à formação da identidade e cidadania e pergunto como você aborda estas questões em sala de aula?

.....
.....
.....
.....

5. São muitas as metodologias voltadas ao ensino de história, como você desenvolve a sua didática em sala de aula de forma a facilitar a aprendizagem e oferecer um ensino de qualidade?

.....
.....
.....
.....

6. Você desenvolve ensino de história uma prática pedagógica interdisciplinar como prega os PCNEM? Como o faz?

.....
.....
.....
.....

7. A disciplina de história no seu currículo está articulada com os objetivos da sociedade, por isso deve utiliza várias linguagens. Assinale as opções que você achar conveniente com relação às linguagens exploradas por você:

- () explora imagens do livro didático
- () utiliza letras de música em suas aulas
- () faz visitas à museus ou lugares históricos
- () Utiliza filmes
- () Televisão como documentos
- () Um texto de obra literária
- () Outros, especificar.....

8. Qual sua base teórica dentro da historiografia? Como você definiria o ensino de história na escola pública hoje?

.....
.....
.....
.....

Obrigada pela sua colaboração!

APENDICE 02 - AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS PROFESSOR JOSÉ ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA –
PARNAÍBA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA BLOCO VII
PROFESSOR ORIENTADOR: ROBERTO KENNEDY GOMES
PESQUISADORA: LUCRÉCIA GOMES

AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Eu,....., ocupante do cargo de coordenador(a) do Curso de História da Universidade Estadual do Piauí/Parnaíba, **AUTORIZO** e **DISPONIBILIZO** a documentação necessária como (planos, programas e projeto político pedagógico do curso de História) para a coleta de dados da pesquisa intitulada “**Perspectivas da Formação do Professor de História no Ensino Médio em Parnaíba/PI (2000/2012)**” desenvolvida pela acadêmica Lucrecia Gomes Souza, Graduada em História – VII Período, na orientação do Professor Dr. Roberto Kennedy Franco Gomes da Universidade Estadual do Piauí-UESPI.

Coordenador do Curso de História

Parnaíba,..... dede.....

Para maiores informações, pode entrar em contato com:

Lucrecia Gomes Souza - Fone: 948582/99109653/33235526

APENDICE 03 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES DO GRUPO FOCAL



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS PROFESSOR JOSÉ ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA-
PARNAÍBA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA BLOCO VIII

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente termo destina-se a esclarecer ao participante da pesquisa intitulada “**Perspectivas da Formação do Professor de História no Ensino Médio em Parnaíba/PI (2000/2012)**”, sob as responsabilidades dos pesquisadores **Lucrecia Gomes Souza e Professor Roberto Kennedy Franco Gomes**, do curso de **Curso de Graduação em História – VII Período** e do Departamento de **PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO - PREG**, observando os seguintes aspectos:

Eu estou de acordo com a participação no estudo descrito acima. Pois fui devidamente esclarecido quanto os objetivos da pesquisa, dos procedimentos e da importância da minha participação na mesma.

Eu.....aceito livremente participar do estudo intitulado “Perspectivas da Formação do Professor de História do Ensino Médio em Parnaíba/PI” e autorizo a filmagem dessa sessão conduzida pela acadêmica Lucrecia Gomes Souza, pois seu uso tem fins acadêmicos.

A Pesquisa é orientada pelo professor Dr. Roberto Kennedy Franco Gomes, efetivo da Universidade Estadual do Piauí-UESPI.

Assinatura do Participante

COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu discuti as questões acima apresentadas com cada participante do estudo. É minha opinião que cada indivíduo entenda os riscos, benefícios e obrigações relacionadas a esta pesquisa.

Parnaíba, ___/___/___

Assinatura do Pesquisador (a)

Duvidas informações, pode entrar em contato com.

Dr. Roberto Kennedy Franco Gomes - Fone: 95009267

Lucrecia Gomes Souza - Fone: 948582/99109653/33235526

APENDICE 04 – DISCUSSÃO DO ENCONTRO FOCAL



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS PROFESSOR JOSÉ ALEXANDRE ALVES DE OLIVEIRA-
PARNAÍBA
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA BLOCO VIII

A pesquisa intitulada “**Perspectivas da Formação do Professor de História no Ensino Médio em Parnaíba/PI (2000/2012)**”, desenvolvida pela acadêmica **Lucrécia Gomes Souza sob a orientação do Professor Roberto Kennedy Franco Gomes**, do curso de **Graduação em História – VIII bloco** e do Departamento de **PRO-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO – PREG.**

1. IDENTIFICAÇÃO

a)

Nome.....Idade(.....)

b) Local e Ano da graduação em história:.....

c) Tempo de atuação como professor de historia:.....

d) Outras experiências como professor.....

Grupo focal - Questões da 1ª e 2ª sessões

1. Na sua concepção quais são os desafios e perspectivas da formação de professor de História hoje?
2. No processo ensino aprendizagem do ensino médio há relação do currículo proposto na academia (currículo proativo) com a prática do currículo interativo proposto pelos PCNs para a sala de aula?
3. O que dificulta a realização de um trabalho interdisciplinar e contextualizado no ensino médio?
4. O ensino de história visa à formação de identidades sociais nos educandos no dia-a-dia em sala de aula? Proposta de CIRCE BITTENCOURT (2010) e LDB 9.394/96
5. O professor hoje mais do que nunca precisa ser pesquisador. Como você percebe os fundamentos metodológicos aplicados na pesquisa histórica para buscar o aprofundamento dos conceitos.
6. Em que difere o fazer histórico e o fazer pedagógico no ensino de história?
 1. Relação entre transposição didática dos conteúdos e procedimentos históricos
 2. Relação entre as inovações tecnológicas e o ensino de história
7. Como o ensino de história trabalha o conhecimento histórico, com abordagens de novos temas em sala de aula?

Lucrécia Gomes Souza - Fone: 948582/99109653/33235526

